O BRINCAR E O JOGAR

compreendendo significados

Inúbia Duarte
Anete Ingride Kopp
Anne Pflüger
Eliane Goldstein
Ingrid Konrath
Ivani Bressan
Josiane Weiss
Luciane de Almeida Pujol
Milene Merg
Sônia Beatriz Lopes

artes e Ofícios

© Inúbia Duarte (org.), Anete Ingride Kopp, Anne Pflüger, Eliane Goldstein, Ingrid Konrath, Ivani Bressan, Josiane Weiss, Luciane de Almeida Pujol, Milene Merg, Sônia Beatriz Lopes, 2016

EDITOR
Antônio Wenzel Luzzatto

REVISÃO
Fernanda Dora

Nesta edição, respeitou-se o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

FN_1826
0-001920

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

B869

O brincar e o jogar : compreendendo significados / Inúbia Duarte (org.), Anete Ingride Kopp, Anne Pflüger, Eliane Goldstein, Ingrid Konrath, Ivani Bressan, Josiane Weiss, Luciane de Almeida Pujol, Milene Merg, Sônia Beatriz Lopes. - 1. ed. - Porto Alegre, RS : Artes e Ofícios, 2016.
272 p. ; il. ; 23cm.

Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7421-254-8

1. Jogos. 2. Brincadeiras. 3. Lazer. 4. Crianças - Desenvolvimento. 5. Cooperação (Psicologia). I. Duarte, Inúbia. II. Título.

16-35574 CDD: 153.9
CDU: 159.955

17/08/2016 23/08/2016

Reservados os direitos de publicação, total ou parcial,
para **ARTES E OFÍCIOS EDITORA EIRELI-EPP**
Rua Almirante Barroso, 215 – Bairro Floresta
90220-021 – Porto Alegre, RS
telefone +55 51 3311.0832
www.arteseoficios.com.br
facebook.com/ArteseOficiosEditora

IMPRESSO NO BRASIL / *PRINTED IN BRAZIL*
ISBN 978-85-7421-254-8

AGRADECIMENTO

A todos que nos encorajaram a brincar,
aos familiares, pacientes, amigos e especialmente
à organizadora do livro Inúbia Duarte,
que nos permitiu reencontrar colegas e
resgatar memórias infantis.

As autoras

A confiança, a persistência e o carinho,
que permaneceram apesar do tempo e da distância,
permitiram reencontrar colegas queridas.
Assim, o *Destino* nos juntou, o estudo e o trabalho nos uniram...
E o *Brincar*, ah, o brincar nos fez sonhar e
tornar realidade o projeto de escrever este livro.
Obrigada, queridas!

Inúbia Duarte

BIBLIOTECA
DO IEPP

SEGAL, H. *A Obra de Hanna Segal*. Rio de Janeiro: Imago, 1982.

_____. *Sonho, Fantasia e Arte*. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

URRIBARRI, R. *Descorrienlo el velo sobre el trabajo de la latência*. Revista Latino-Americana de Psicanálise – FEPAL, v. 3, n. 1,1999.

WINNICOTT, D. *Clínica Psicanalítica Infantil*. Buenos Aires: Paidos, 1971.

_____. *El proceso de maduracion in el niño: estudios para una teoria del desarrollo emocional*. Barcelona: Laia, 1975.

_____. *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

_____. *A Criança e Seu Mundo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. *Textos selecionados: Da Pediatria à Psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

ZIMERMAN, D. E. *Vocabulário Contemporâneo de Psicanálise*. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

_____. *Bion: da teoria à prática – uma leitura didática*. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

PARTE 2

BRINCAR É COISA SÉRIA

Eliane Goldstein
Inúbia Duarte
Ivani Bressan
Luciane de Almeida Pujol
Milene Merg
Sônia Beatriz Lopes

CANÇÕES DE NINAR, CANTIGAS DE RODA E MÚSICAS INFANTIS

Eliane Goldstein, Inúbia Duarte e Sônia Beatriz Lopes

As canções de ninar, as cantigas de roda e as músicas infantis povoam o mundo de fantasias das crianças. Estas são introduzidas no mundo musical, através do som da voz materna, com as cantigas de ninar. Assim como nos contos de fada, elas também contam histórias que podem ser complementadas por atividades corporais e lúdicas.

Brincar de roda e entoar cantigas é uma prática comum e tradicional. Um grupo de crianças de mãos dadas forma um círculo e canta melodias simples, com ritmo limpo e rápido, que favorece a memorização e a compreensão (Oster, 2013). Pode existir uma coreografia própria para cada música ou, simplesmente, a brincadeira consistir em as crianças movimentarem-se em círculo, fazendo a roda girar para um lado e depois para o outro, sempre de mãos dadas e lentamente, enquanto cantam.

As músicas infantis são cantadas por um grupo de crianças, ou apenas por uma, sendo importante, neste caso, a encenação através de gestos ou de movimentos faciais. Os temas das músicas referem-se à realidade tanto objetiva quanto subjetiva da criança. As letras – recheadas de rimas, repetições e trocadilhos – são cantadas e repetidas, muitas vezes, como forma de elaborar conteúdos agressivos e aterrorizantes.

Pensando nestes conteúdos assustadores, que habitam o mundo interno, encontramos as razões para o fascínio que histórias como *Chapeuzinho Vermelho* e *João e Maria*, assim como cantigas *Atirei o pau no gato* e *Boi da cara preta*, exercem sobre as crianças. Todas elas trazem aspectos agressivos, estando o bem e o mal polarizados e dissociados. Cantar, contar e representar situações de medo possibilita dividir angústias e elaborar os seus sentimentos que vão sendo

revelados através de outras histórias. Assim, por não se referirem diretamente à vida da própria criança, tornam-se menos penosos.

Simples brincadeiras podem ser pedras preciosas no desenvolvimento emocional das crianças. Ferro (1995) destaca o caráter de *insaturabilidade*, ou seja, a variedade de significados que os contos ou as histórias podem ter em cada momento de desenvolvimento e de acordo com o estado emocional de cada criança. Salienta que a *trama afetiva* que se estabelece entre os participantes da brincadeira – quem conta e ouve a estória, quem canta e ouve ou dramatiza a cena – entra em contato com as fantasias da criança e "ativa algo de transformador" (Ferro, 1995, p. 77).

A origem das cantigas de roda cantadas no Brasil não é conhecida com exatidão. Alguns acreditam que resultam de modificações feitas em músicas de autores populares, mas podem ter sido criadas anonimamente pelo povo. Na qualidade de pesquisador do folclore brasileiro, Cascudo (1988) acredita que a procedência é européia, principalmente com origem nas culturas portuguesa e espanhola. As adaptações e as modificações introduzidas nas cantigas resultam do fato de terem sido transmitidas oralmente entre as gerações (Gaspar, 2015). O registro escrito é recente. Não raro, eram as próprias crianças que ensinavam para outras, com pequenas alterações. Assim, surgiram várias versões ou letras para uma mesma cantiga de roda. Hoje, estão adaptadas e inseridas em nossa cultura e no folclore.

Falamos até aqui sobre as cantigas, suas melodias e histórias cantadas e adaptadas, mas é importante pensar sobre o ritual do brincar de roda. O movimento de andar em círculos de mãos dadas, entoando músicas, faz lembrar muitos rituais antigos. Dentre estes, destacamos as danças africanas e práticas religiosas e folclóricas daquela cultura que, devido a forte influência em nossos costumes, pode ser uma das origens da brincadeira de roda. Entretanto, não se trata da única fonte de criação.

O ritual da dança circular é considerado uma das primeiras manifestações artísticas da humanidade. Trata-se de uma experiência que vai além do poder das palavras. É uma comunicação pré-verbal, a busca pelo indizível, uma tentativa de entrar em relação com o profundo mistério da existência. O principal enfoque da dança é o sentimento de união. A relação e o vínculo que se estabelecem no momento em que todos se apoiam possibilita aos participantes contatarem-se com sua essência, com algo superior, ou seja, algo divino que existe em cada um.

É interessante observar que as cantigas e as histórias são passadas através das gerações ao longo do tempo, podendo ser atualizadas com a inclusão de

personagens ou características que marquem a época. Entretanto, os conteúdos essenciais para o desenvolvimento dos pequenos permanecem os mesmos.

CANÇÕES DE NINAR[8]

"Quem canta seus males espanta" (Ditado popular)

Numi numi[9]

Nana, nana, minha criança.

Papai se foi para o trabalho
Ele foi, papai foi.
Ele vai voltar quando a lua sair
Ele vai lhe trazer um presente!
Nana, nana, minha criança.

Papai foi para as vinhas
Ele foi, papai foi.
Ele vai voltar quando as estrelas saírem
Ele vai lhe trazer uvas!

Nana, nana, minha criança.

[8] O texto *Canções de ninar* é de autoria de Eliane Goldstein.
[9] O *Numi numi* (o *Nana nené*) é uma canção israelense.

Papai foi para o pomar
Ele foi, papai foi.
Ele vai voltar à noite com o vento
Ele vai trazer uma maçã!
Nana, nana, minha criança.

Papai foi para o campo
Ele foi, papai foi.
Ele vai voltar à noite, com as sombras
Ele vai trazer-lhe espigas de grão!

As cantigas de ninar são expressões que, ao mesmo tempo em que falam da cultura, nos oferecem elementos para levantar hipóteses a respeito do mundo interno do indivíduo. Tais manifestações nos interpretam, e não nós a elas. Porém, neste trabalho, procuro fazer o caminho inverso: tentarei formular alguns possíveis significados.

A voz tem uma forma física, voltada para o exterior e, ao mesmo tempo, uma forma psíquica voltada para o interior. Ela tem um aspecto concreto, objetivo e, ao mesmo tempo, revela um estado subjetivo, íntimo. As canções de ninar são uma entre tantas manifestações da relação da mãe com o seu bebê. A voz materna é um veículo de comunicação capaz de expressar inumeráveis estados psíquicos, carregados de sentido.

Encontramos as canções de ninar em muitas culturas, possuindo um denominador comum, tal como a narração de uma história, a musicalidade, o ritmo, o aspecto repetitivo, a previsibilidade e o objetivo calmante que leva ao adormecer. Relaxada, a criança se separa tanto da rotina quanto da mãe e dorme. Menos pelo seu conteúdo e mais por sua forma, as canções de ninar conduzem à configuração de um universo primitivo.

Mesmo antes do nascimento, a criança é lançada ao mundo dos adultos, ocupando um lugar que a ela designaram: a escolha do nome, a posição entre os irmãos, o fato de ser desejada ou não, o ambiente, tudo isso alicerçará os momentos originários do Eu. O bebê nasce com seus investimentos voltados para o cuidador e, por isso, todo ser humano se situa imediatamente em espaços que são culturais. Então, consideramos que, desde as primeiras semanas de vida, os bebês já estão impregnados das afiliações culturais que acontecem através dos primeiros laços afetivos.

É fundamental, para as primeiras *conversações*, a capacidade de gerar e de perceber a expressão vocal. As cadências da conversação variam enormemente de uma cultura para outra: em certos contextos, é apropriado que os interlocutores falem ao mesmo tempo e em voz alta, parece que estão brigando; ao contrário, em outras culturas, se agirem assim, infringirão as regras de boa conduta.

O saber cultural implícito, inscrito precocemente pela voz e pelo corpo, constrói um sentido profundo e sustenta a pertinência da criança em uma comunidade. A melodia, por sua vez, instiga o corpo a se movimentar, ocasionando um balanceio que, posteriormente, virá a se transformar em dança. A música que as mães cantam aos seus bebês reproduz sua ligação com a própria família e suas experiências passadas.

No início da vida do bebê, as expressões vocais ouvidas por ele são organizadas em palavras e são afetadas por uma musicalidade espontânea tão importante quanto as palavras, posteriormente, virão a ser; todavia, ainda não são. O conteúdo é ainda muito distante do que o que a criança é capaz de conceber, mas a forma não. Chama a atenção o ritmo repetitivo e monótono que caracteriza as cantigas de ninar. Estariam elas, conduzindo para um estado regressivo, de repouso necessário, que remeteria a um estado anterior, a vida intrauterina, onde o batimento cardíaco materno era percebido?

Na canção de ninar, pressupõe-se que a mãe canta se dirigindo ao bebê, mas podemos entender que também ao bebê que, um dia, ela foi e que ainda existe dentro dela? Será que as mães cantam como se estivessem com suas próprias mães, para se reconfortarem e apaziguarem seus medos? Estaria a mãe *espantando seus males* ao projetar na criança seu desamparo? E cantam para a sua criança e também para a criança que um dia ela foi?

O ser humano tem a necessidade de narração, de dar um significado as suas vivências e emoções, para comunicá-las e compartilhá-las. Teria esta ação o objetivo de dar um destino continente às fantasias e aos temores?

Temos, nesta canção de ninar israelense, a presença da mãe que canta para a criança e a presença da criança que interage com ela, ouvindo. E temos a ausência física do pai, mas a sua presença dentro da mãe, expressa pela capacidade de representação através dos seus dizeres, evocando-o e reassegurando seu retorno.

Já na primeira estrofe fica estabelecida a ideia da separação – o papai se foi, porque foi trabalhar. Ele se foi, por um bom motivo, e continua provedor. Há o reasseguramento ilusório necessário, de que ele voltará, em algum momento no

tempo (quando a lua sair). Os dizeres de que trará um presente pode se referir ao fato de que, mesmo se afastando, o pai leva a criança no pensamento, tanto é que lhe traz algo. Logo, a separação é minimizada e relativizada.

Na segunda estrofe, há mais esclarecimentos de onde o pai se encontra (nas vinhas) e a referência a outros sinais (as estrelas), demarcando a volta. Situa o pai em um espaço e tempo delimitados. Esclarece também que o presente se refere à atividade do pai. São uvas, bolinhas doces que são chupadas com o mesmo movimento que o bebê realiza ao mamar.

À medida que a canção evolui, ela vai fornecendo mais elementos: o papai foi ao pomar, chega com o vento e lhe traz uma maçã. Para comer uma maçã, pressupõe-se a aquisição da dentição, logo uma etapa mais evoluída do desenvolvimento.

Na estrofe seguinte, temos mais detalhes: ele foi para o campo, volta quando escurecer e vai trazer espigas em grão, o trigo. Interessante pensar que a espiga em grão necessita de um processo para se tornar alimento. Ele não é ingerido diretamente como as uvas e a maçã. Necessita ser moído, acrescentar-lhe alguns outros ingredientes, ir ao forno, até se tornar pão. Uma criança maior passa a comer pão.

Temos, até agora, a mãe, presente ao lado do filho, lembrando o pai que trabalha e virá trazer o alimento necessário para que o bebê cresça. Nesta narração, a história vai sendo apresentada aos poucos, ficando cada vez mais complexa, assim como observamos o desenvolvimento de uma criança. Na verdade, o maior presente é o retorno do pai. Não seria este o melhor presente para uma criança? Uma infância acompanhada e protegida pelo afeto do casal parental?

A dependência e a aquisição da autonomia são questões relevantes durante toda a vida. A questão da falta, do retorno do pai, de lidar com a dependência com quem se é afetivamente vinculado, é uma questão universal, de todos os indivíduos. Mas e quando este perigo é real? E quando *o fantasma* da não volta do pai tem uma base real? Aí podemos pensar no papel transmissor da cultura existente no embrião desta canção. Quantos pais não voltaram nestes 5777 anos de história judaica? Temos como compositores desta canção I. Enguel, nascido em 1927, que trabalhou como professor de música e arte em um abrigo em Moscow para crianças judias abandonadas e órfãs. A letra é de Y. Halperin.

O trabalhar na terra e o amor à terra são uma característica do povo judeu – *O ano que vem em Jerusalém* – assim como o amor ao conhecimento, a cultura, a família e a comunidade em geral. Em seu livro de rezas, há um capítulo que se refere à *Ética dos pais*. Nele, encontramos uma compilação de ensinamentos

éticos dirigidos aos pais elaborados por rabinos de 200 a.C. até 200 d.C. O valor da família e o compromisso com ela sempre nortearam o povo, assim como a transmissão e a preservação de ensinamentos de geração em geração.

Como foi colocado no início, o destino da voz materna é a sua internalização. Não é mais somente a voz da mãe, mas dela dentro da criança, do professor, de amigos e da herança cultural que vão formar, junto com o que lhe é próprio, sua identidade.

Para finalizar e parafraseando Cruz (2015) – quando afirma que o importante do sonho não é que ele seja interpretado e sim sonhado – digo sobre esta e sobre todas as canções de ninar: o importante é que sejam cantadas! É um conforto para a criança e para a mãe. Um momento compartilhado, de necessária intimidade.

CANTIGAS DE RODA[7]

"Duas fontes fundamentais das manifestações afetivas conhecidas são os dois grandes instintos primários do homem: fome e amor, ou seja, o instinto de auto-conservação e o instinto sexual. Nossas vidas estão essencialmente orientadas a uma dupla finalidade: alcançar os meios que nos asseguram a existência dela, extrair prazer" (Joan Rivière, *Ódio, voracidade e agressão*, 1937, p.105, *in* Klein, M., 1980).

[7] O texto *Cantigas de roda* é parte do Cap. 6, *Infância*, de autoria de Inúbia Duarte, do livro *A Prática de Psicoterapia Infantil*, organizado por Inúbia Duarte, Ingeborg Bornholdt e Maria da Graça Kern Castro, editado em Porto Alegre pela Artes Médicas, em 1989.

A criança passa horas e horas brincando e cantando seus conflitos, suas ansiedades e as diversas maneiras pelas quais tenta enfrentá-los. Pela repetição, pelo ensaio e erro, procura elaborar as difíceis situações que encontra em sua vida diária (Duarte, 1989). Uma de suas necessidades básicas é o contato com outros indivíduos, especialmente e no início, com a sua mãe. Para sobreviver, a criança não pode ficar só; ela necessita de outra pessoa que a cuide e de um ambiente acolhedor (Erikson, E.H., 1976, Winnicott, 1975-78, Klein, M., 1980).

"O primeiro objeto de amor e ódio do lactante, sua mãe, é desejado e odiado ao mesmo tempo com toda a força e intensidade características das primárias necessidades da criança. No início, ama a sua mãe quando esta satisfaz suas necessidades de nutrição, acalmando suas sensações de fome e proporcionando-lhe prazer sensual mediante o estímulo que experimenta sua boca ao succionar o seio" (Klein, M., p. 135, 1980).

Mas (...) "quando a criança tem fome e não é gratificada, ou quando se sente doente ou com dor física, a situação muda bruscamente. Seu ódio e sua agressão são despertados; e ela, criança, é dominada por impulsos de destruir a mesma pessoa que é objeto de seus desejos e que em sua mente está vinculada a todas a suas experiências, boas e más" (Klein, M., p. 136, 1980).

A ansiedade de separação e a dependência infantil que acompanham a criança, principalmente nos primeiros anos de vida, podem ser cantadas assim:

Como pode o peixe vivo
Viver fora dágua fria?
Como poderei viver,
Como poderei viver
Sem a tua, sem a tua companhia?

Assim como dita a cantiga, a água fria é necessária ao peixe para viver, como o próprio ar para o bebê, que não existe sem uma mãe (Winnicott, 1975-78). Vital a presença e o cuidado maternos. Ou o abandono e ausência prenunciam a morte. Mas para que uma mãe exista, é imprescindível existir um pai.

Nas cantigas de ninar que preparam a criança para adormecer, surgem mensagens que falam de bicho-papão como parte do mal que pode ser controlado e vencido pelo bem (Duarte, I 1986-89; Klein, M, 1980).

Tutu Marambá
Não venhas mais cá
Que o pai do menino
Te manda matar.
Bicho-papão
Sai de cima do telhado
Deixa o menino
Dormir sossegado.

A parte importante que desempenha o pai na vida emocional da criança influencia também em todas as relações de amor posteriores e em todas as associações humanas. Mas o primeiro laço infantil com ele como figura gratificante, amistosa e protetora, está parcialmente baseado na relação com a mãe. (Klein, M., p. 136, 1980)

Aqui, vemos cantada a onipotência da figura paterna associada aos mecanismos psíquicos de cisão e idealização, originadas na relação materna: o *Tutu Marambá* é o *bicho-papão*, a parte má dissociada do pai, herança da mãe má. O pai surge idealizado: o bem, mais forte, capaz de garantir o *sono sossegado* do menino. Aparecem claramente as imagens das duas partes cindidas do pai, o pai bom e o pai mau, presentes na mente infantil, no *telhado da casa*, que representa a cabeça e esta, o psiquismo do menino.

A ordem cantada é isolar ou fazer desaparecer o pai mau, não venhas mais cá. E o pai bom ameaça de morte o bicho papão, bicho que pelo próprio nome indica a fantasia do desejo e o perigo de engolir, de comer a criança. Então, o pai do menino te manda matar, eliminando o mal, o bem deve predominar na mensagem, porque só assim a criança pode se entregar ao sono, ficar inconsciente, adormecendo e sobreviver às suas fantasias agressivas (Segal, 1982-93).

Vemos, portanto, o medo infantil de ser devorado como produto da projeção de seu próprio desejo sádico de devorar a pessoa da qual depende, o pai, como primariamente o bebê já teria sentido na relação com sua mãe e, anteriormente com o seio materno.

"(...) O ódio é uma força desintegradora e destrutiva, tende à privação e à morte, e o amor uma força que harmoniza e unifica, dirigida à vida e ao prazer." Mas é necessário esclarecer que "a agressão, mesmo ligada ao ódio, não é totalmente destrutiva ou dolorosa, em seus fins ou em seu funcionamento. De modo similar, o amor que surge das forças vitais, estando vinculado ao desejo, pode ser agressivo e inclusive destrutivo em sua ação", como surge no pai bom, para defender o filho, a ordem de matar (Rivière, J. *in* Klein, M., p.105, 1974).

Nesta rua, nesta rua tem um bosque
Que se chama, que se chama solidão
Dentro dele, dentro dele mora um anjo
Que roubou, que roubou meu coração.

Se eu roubei, se eu roubei teu coração
Tu roubaste, tu roubaste o meu também
Se eu roubei, se eu roubei teu coração
É porque, é porque te quero bem.

O sentimento persecutório cantado nesses versos, na confissão de um *roubo* afetivo de *um coração por ter sido também roubado por amor*, surge através de identificações no interjogo de introjeções e projeções que estruturam as relações primitivas entre o bebê e seus pais. O grande argumento que justifica a ação criminosa de um *anjo*, de *roubar*, é o fato de antes ter sido roubado (Klein, M., 1969-81-82).

O sentimento de solidão (Klein, M., 1982) é simbolizado por um *bosque*, cuja imagem pode ser remetida ao corpo materno, no qual vive um *anjo-ladrão*, cisão entre o bem e o mal, novamente. O roubo ocorre por se sentir só e necessitar de amor, mas principalmente justificado por já ter perdido o *seu coração*. Esta é uma declaração de amor cantada ao primeiro amor, a mãe onde a culpa está negada e justificada. Podemos entender que, depois de reclamar o *roubo do coração*, do afeto e carinho, evidente pela expressão do mecanismo de projeção, o cantador aceita ter sido ele quem roubou por amor, *por te querer bem*. E assim, é perdoado. O *anjo* condensa a figura materna idealizada e o próprio bebê, este sentido como *anjo* por sua mãe.

A criança sente sua impotência quando está só, na solidão; sente-se sem possibilidade de viver e amar sem a presença real da mãe ainda não totalmente internalizada na mente infantil. Para vencer o medo de perdê-la e morrer, conservará a imagem vinda do *coração* da mãe idealizada, possuidora de qualidades boas, amorosas. O ladrão-criança-anjo consegue assumir seus atos, o fato de ter roubado, somente quando estabelece uma relação boa, positiva, com a figura real, significativa, materna ou substituta (Duarte, 1981).

Ciranda cirandinha
Vamos todos cirandar
Vamos dar a meia volta
Volta e meia vamos dar.

O anel que tu me deste
Era vidro e se quebrou
O amor que tu me tinhas
Era pouco e se acabou.

Por isso, dona Ciranda
Faz favor de entrar na roda
Diga um verso bem bonito
Diga adeus e vá-se embora.

A imagem do círculo representa uma trajetória fechada, sem saída. Os passos infantis são dados em volta de um eixo; na realidade, não há modificação possível, se o círculo não for quebrado. Nesta cantiga, há, inicialmente, o convite de cirandar, todos de mãos dadas, fazendo meia volta e volta e meia, compulsivamente, portanto sem saírem do mesmo lugar, na mesma posição. Vemos, após, a situação de queixa que prenuncia o desfecho da relação amorosa, no presente oferecido por uma das partes do casal. O material do qual é construído o anel, o vidro, já fala de uma união não duradoura que não resiste aos impactos sofridos. O vidro e a frágil união tem elementos em comum, estando identificados, o que permite que o anel de vidro simbolize o pouco amor. O símbolo escolhido para selar essa união não resistiu ao impacto de conflitos, mostrando o tão pouco amor que se acabou.

Na tentativa de reparar o mal que o pouco amor causa no outro, a dona Ciranda, agora personificada, deve entrar na roda, isto é, desmanchar o círculo fechado e pagar o mal que ocasionou com um verso bem bonito. Deve, assim, para enfrentar o sentimento de culpa, tentar uma reparação (depressiva ou maníaca), transformando ou anulando o mal feito, para só depois poder dizer adeus e ir embora (Klein, M., 1974-81).

O termo reparação foi "introduzido na psicanálise por M. Klein para designar um de seus conceitos mais fundamentais, qual seja, o de o sujeito, desde a condição de criança, poder *reparar* (no sentido de consertar) os danos que teria causado, tanto na realidade, como no seu mundo de fantasias, por meio de um sadismo destrutivo contra os objetos necessitados e ambivalentemente amados" (Zimerman, D., 2001, p. 361).

Notamos nesses fenômenos psíquicos os elementos indicadores da pressão do superego, quando são estabelecidas e exigidas normas. Para que a separação seja possível um castigo ou uma pena é exigida. Deve haver uma reparação, mesmo que maníaca (Segal, H. 1982): o verso deve ser bem bonito para equilibrar, compensar, o pouco amor que tu me tinhas.

A criança só pode separar-se de alguém, independizar-se sadiamente quando mantém internalizada o objeto bom sendo a partir daí, capaz de

atos de reparação verdadeira, reconhecendo sua culpa. Quando se sente suficientemente forte e boa para corrigir seu erro, assumir sua responsabilidade podendo reconstruir o que, por sua raiva ou seu ódio, destruiu em fantasia (Segal, H.,1982-93).

Terezinha de Jesus
De uma queda foi ao chão
Acudiram três cavalheiros
Todos três chapéu na mão.

O primeiro foi seu pai
O segundo, seu irmão
O terceiro foi aquele
Que a Tereza deu a mão.

Nesta cantiga, notamos o processo evolutivo de triangulação edípica feminino sintetizado, a evolução do caminho percorrido na escolha do objeto amoroso heterossexual. Esta etapa é iniciada com o afeto dirigido ao pai, pela presença do pai amoroso, depois esse afeto é deslocado para o irmão e culminando com Tereza aceitando o terceiro cavalheiro, personagem anônimo, mais distante de seu âmbito familiar. É cantado, assim, a situação edípica vivida pela menina, substituindo seus objetos amorosos consanguíneos e reprimindo e evitando a atuação de sentimentos incestuosos.

Terezinha, uma menina de Jesus, filho de Deus-pai, cai. Ela leva uma queda que pode estar simbolizando uma perda narcísica ou a ruptura de um equilíbrio emocional alcançado nos primeiros anos de vida.

Com o conflito edípico, a menina está em situação difícil, sozinha, no chão. Mas então surgem três cavalheiros gentis com chapéu na mão que se prontificam a ajudá-la. Tereza não aceita a mão do pai, pois isso seria aceitar um pedido em casamento, desejado, mas proibido pelo superego já internalizado. Caso contrário, seria a consumação do incesto. Transfere seu amor para o irmão, substituindo seu pai, mas o risco do incesto persiste, pois o objeto de seu amor está demasiado próximo. Ela só se permite aceitar a mão de um terceiro cavalheiro, mostrando, assim, o caminho que a libido percorre, via deslocamento, até atingir uma escolha de objeto amoroso não incestuoso.

O cravo brigou com a rosa
Debaixo de uma sacada
O cravo saiu ferido
E a rosa despedaçada.

O cravo ficou doente
A rosa foi visitar
O cravo teve um desmaio
A rosa pôs-se a chorar.

Aqui aparece como a criança pode fantasiar a relação sexual, a cena primária, de modo agressivo, uma briga de vida e morte entre pai e mãe. O cravo, personagem masculino, e a rosa, feminino, estão debaixo de uma sacada, que sugere o cenário de um jardim, uma cama-canteiro, um lugar compartilhado por ambos. O casal luta e, em consequência, se machuca. O cravo é ferido pela rosa, e esta fica em pedaços, despedaçada. Isto pode ser entendido sob dois aspectos: a rosa está em pedaços ou retaliada pela agressão que recebeu do cravo, e segundo, está despedaçada pela culpa, ou seja, a agressão se volta contra ela própria por ter atacado o cravo.

O fenômeno da personificação permite a descarga de fantasias e a realização de desejos. Através das figuras do cravo e da rosa, o conflito intrapsíquico diminui, ficando menos violento, podendo ser deslocado para o mundo externo (Klein, M., 1929, 1974, Vol. II).

"O prazer assim obtido se incrementa quando o Ego descobre que este deslocamento ao mundo externo lhe proporciona diversas provas reais de que os processos psíquicos, com sua catexia de ansiedade e culpa podem ter um resultado favorável e a ansiedade pode ser reduzida." (Klein, M., 1929, p. 196, 1974, Vol. II)

A criança projeta no casal parental, seus desejos libidinais e agressivos. Percebe-o em termos de suas próprias projeções, com sentimentos de privação, inveja e ciúmes. Os pais são, assim, atacados e destruídos e, em consequência, surgem os sentimentos de culpa e a tentativa de reparação. O cravo/pai adoece, desmaia, e a rosa/mãe reencontra-o e chora. A agressão manifestada inicialmente entre pai e mãe, isto é, dirigida para fora, é reintrojetada e faz surgir sintomas psicossomáticos, dissociativos e depressivos (Liberman, D. 1984-86).

Ah! Eu entrei na roda
Para ver como se dança
Eu entrei na contradança
Eu não sei dançar
Lá vai uma, lá vão duas
Lá vão três, pela terceira
Lá se vai o meu amor
De vapor pra cachoeira
Todo mundo se admira
Da macaca fazer renda
Eu já vi uma perua
Ser caixeira de uma venda
Todo mundo se admira
De um macaco andar em pé
O macaco já foi gente
Pode andar como quiser.

Esta cantiga mostra que o jogo ou o brinquedo da criança são um ensaio para a sua futura função adulta. Ela entra na roda para ver como se dança, mostra o

desejo de saber, sua curiosidade em descobrir algo. Assim, a dança pode ser uma sublimação ou um deslocamento, da relação sexual. Então, a criança reconhece de que não sabe dançar. Ensaia – lá vai uma [...], pela terceira, o amor vai embora – erra e perde. Diante da situação de perda e separação, que não sabe como resolver, parte para o mundo mágico, o da fantasia, atribuindo aos animais, a macaca e a perua, condições fantásticas que deixam todo mundo admirado.

A criança nega sua própria incapacidade de dançar e sua situação frustrante, sua condição de criança que tem muito a aprender. Por sua ignorância, a criança sente que pode perder o amor, mas esse receio pode levá-la a desejar crescer, se desenvolver, atingindo a maturidade e sua independência. Identificada simbolicamente com os animais, ela revela ser capaz de produzir e trabalhar, fazer renda e ser caixeira, andar em pé e realizar a sua vontade. Independente, pode andar como quiser.

A criança só renuncia à sua onipotência, a onipotência do pensamento mágico, se tiver esperança de recuperar seu poder e sua força, quando crescer, quando for adulta. Há sempre o desejo de sentir prazer. Este só pode ser abandonado e substituído ou amenizado pelo princípio da realidade quando a pessoa perceber que terá vantagens nessa troca (Duarte, L, 1989-09).

Nas cantigas infantis, vemos a fantasia sendo utilizada em função egóica adaptativa e defensiva, assim como vemos a capacidade de transferir afetos no mundo externo, em substituição ao objeto original, a mãe, cuja perda a criança teme e lamenta, mas também deseja pela pressão do conflito edípico. Vemos o deslocamento de sentimentos amorosos e agressivos para múltiplos objetos que de algum modo estão identificados ora com a própria criança, ora com as figuras parentais e fraternas, na elaboração de sentimentos de perda e culpa e as tentativas de recuperação e reparação.

Ensaiamos, através do entendimento dinâmico dos conflitos emocionais e das vicissitudes infantis expressos em cantigas de roda consideradas folclóricas, uma introdução à compreensão simbólica tal como os sonhos podem ser interpretados. Por todos estes motivos esta atividade é experimentada com tanto prazer.

MÚSICAS INFANTIS*

As canções escritas para o público infantil se popularizaram recentemente. Hoje, crianças bem pequenas possuem um repertório variado que

* O texto *Músicas Infantis* é de autoria de Sônia Beatriz Lopes.

surpreende os adultos. Elas aprendem estas melodias nas escolas de educação infantil e também através dos programas exibidos na televisão, no cinema e em outros meios de comunicação tão apreciados em idade muito precoce.

Há questionamento, e mesmo temor em apresentar às crianças temas julgados traumáticos pelos seus conteúdos agressivos e libidinais que existem nas canções. É importante comentar que no mundo interno, nas fantasias infantis universais e inconscientes, tais temas já se encontram presentes. Cantar, ouvir e encenar, ao contrário do que alguns pensam, são formas de enfrentar as ansiedades. A partir das histórias a criança pode simbolizar o *cru* – medos e desejos. Expressar e repetir são formas de elaborar conflitos internos (Freud, 1914). Quando a transformação e simbolização dos aspectos agressivos não acontece satisfatoriamente, poderá haver a expressão no mundo real, através da conduta, pela prática de atos de violência.

Podemos dizer o mesmo dos contos infantis. Atualmente, em vista destes receios, estão sendo alterados com o objetivo de amenizar os conteúdos, inclusive com a modificação do comportamento de personagens e mesmo do final das histórias.

Observando as letras das músicas, percebe-se a nítida relação com o desenvolvimento psíquico das crianças. Para exemplificar, serão comentadas duas músicas infantis atuais e muito familiares às crianças e a quem com elas convive.

Fui morar numa casinha

Esta música, de autoria desconhecida, é cantada por diversos ídolos infantis. Em sua primeira e mais cantada estrofe, diz:

Fui morar numa casinha-nha-nha
Infestada-da-da de cupim-pim-pim
Saiu de lá-lá-lá uma lagartixa-xa-xa
Olhou para mim, olhou pra mim e fez assim...

A casinha que acolhe a lagartixa representa simbolicamente o corpo da mãe, e para ela são deslocados e dirigidos sentimentos amorosos e destrutivos. Perder a casa – mãe, útero – é vivido como um ataque onipotente ao corpo da mãe. Nesta etapa, não existe psiquismo capaz de entender e elaborar o luto. Por isto, a criança utiliza-se de mecanismos primitivos e maníacos de controle, triunfo e desprezo para sobreviver à perda (Klein, 1980-81).

Segal (1966) diz que a relação maníaca com objetos está ligada aos sentimentos depressivos pela dependência e a ameaça de perda destes.

Podemos pensar que o conteúdo trazido e cantado pelas crianças é a frustração. A frustração gradual é necessária para a constituição do sujeito e de sua personalidade. A voracidade oral está representada pelos cupins que destroem a casa, resultando em uma perda. A experiência cantada habilita a criança a lidar com as perdas e frustrações ao longo da vida.

Fui morar numa casinha-nha-nha
Enfeitada-da-da com florzinha-nha-nha
Saiu de la-lá-lá uma princesinha-nha-nha
Olhou pra mim, olhou pra mim e fez assim...

Na segunda estrofe, aparece a negação de aspectos agressivos e a sua transformação em algo idealizado. O cupim e a lagartixa são substituídos magicamente pela florzinha e pela princesinha, aspectos amorosos. Mostra uma etapa mais evoluída, quando a criança tem o desejo de reparação para amenizar o ímpeto destrutivo. Há frustração, mas também satisfação. O mesmo objeto que frustra também pode proporcionar prazer.

É uma oportunidade de juntar e unir os aspectos bons com os maus, antes dissociados, e perceber o objeto inteiro, com suas falhas e qualidades – posição depressiva.

Fui morar numa casinha-nha-nha
Infestada-da-da de morceguinho-nho-nho
Saiu de la-lá-lá uma bruxinha-nha-nha
Olhou pra mim, olhou pra mim e fez assim...

Na terceira estrofe, temos a bruxinha – mãe má – e os morcegos, vampiros canibais, representantes sádicos do mundo interno infantil, disfarçados e amenizados na letra da canção pelo uso de diminutivos (bruxinha e morceguinho).

Fui morar numa casinha-nha-nha
Enfeitada-da-da com pintinhas-nhas-nhas
Saiu de lá-lá uma galinha-nha-nha
Olhou pra mim, olhou pra mim e fez assim...

Esta casinha – mãe boa e má – tem pintinhas. A galinha – criança – sai de dentro dela também com pintinhas. São aspectos de identificação com a figura materna, características físicas e estéticas. Observamos, ainda, que a repetição das sílabas finais de palavras, sugerida pelo ritmo e pela melodia da canção, parece ter o objetivo de enfatizar o que é dito, marcando o caráter obsessivo, característico da fase anal. Esta música foi modernizada com a inclusão na letra da galinha pintadinha.

O sapo não lava o pé

O sapo não lava o pé
Não lava porque não quer
Ele mora lá na lagoa,
Não lava o pé porque não quer
Mas que chulé!

Esta música com letra tão simples, de autoria de Helio Ziskind, é cantada pelas crianças, que a repetem identificadas com o sapo. Com ele vivem, em sua fantasia, uma experiência emocional que auxilia na elaboração de sentimentos assustadores. O sapo parece estar na fase sádico-anal (Freud, 1905-1915). Como ele, as crianças têm o controle sobre o corpo, onde o pé é o representante fálico de poder. Investido de poder e controle, a criança nega-se a obedecer a um hábito de higiene que é imposto pelo ambiente, pela cultura que está inserida. Canta o desejo de desobediência e triunfa sobre o mundo adulto, impondo sadicamente o seu cheiro – chulé –como se fosse o poder que exerce sobre os demais.

Viver esta experiência, cantando, protege a criança-sapo de entrar em contato direto com sentimentos onipotentes e destrutivos, assim como evita o risco de perder o amor daqueles que lhes são próximos e importantes, seus pais.

A importância da musicalidade na vida da espécie humana é grande. Antes mesmo do nascimento, o bebê já entra em contato com muitos sons e ritmos: vozes, sons do corpo da mãe, ritmos dos batimentos cardíacos e tantos outros. Este bebê constitui-se, assim, rodeado por este universo que não é silencioso e que possui uma melodia própria. Quando nasce, ele é introduzido no mundo musical através do som da voz materna, ritmada e melodiosa, que canta cantigas de ninar.

As canções de ninar são, mais tarde, substituídas pelas cantigas de roda e músicas infantis. No útero, o bebê está amparado, contido, acolhido, e os sons preenchem o espaço e o tempo. Quando nascem, as crianças ingressam em um ambiente novo com sons e ritmos que se assemelham as suas vivências anteriores. O som musical acalenta a criança e a faz reviver as sensações do cuidado e do afeto.

Mais tarde, as primeiras cantigas cantadas pela mãe vão dando lugar às cantigas de roda. Estas são cantadas pela criança e seus amiguinhos. Muitas vozes, muitos sons e a sensação de segurança, proteção e afeto estão ali presentes. As músicas infantis se parecem com estas; entretanto, há a possibilidade de brincar sem a presença real de outros. Uma criança pode cantar com amigos ou familiares, mas também pode se divertir e não se sentir só, enquanto canta. Isso significaria um retorno, uma regressão ao tempo em que alguém cantava e preenchia espaços e tempos? Este significado *mágico* da música em nosso psiquismo repercute durante toda a vida. A música ouvida ou cantada tem o poder e a capacidade de nos preencher e nos deixar acompanhados nos momentos de solidão.

Além de promoverem o desenvolvimento psíquico e emocional, as brincadeiras com música, nas quais as crianças cantam e dramatizam as histórias que as letras contam, também têm importante função na cognição, socialização e aprendizagem. Elas propiciam à criança entender a dinâmica do convívio e trabalho coletivo. A fase em que as crianças sentem mais prazer com o brincar de roda coincide com a etapa de socialização.

Inicialmente, o universo é quase restrito à família e às relações que se estabelecem dentro de casa. Na medida em que se amplia o contato com o mundo externo, pela inserção de amigos, vizinhos e colegas, o convívio social é intensificado e, com ele, os conflitos com o outro. Brincar em grupo exige regras, sendo que o descumprimento das combinações traz prejuízo para todo o grupo e compromete a brincadeira.

A função de desinibir também está presente nestas brincadeiras. Exige a inserção em um grupo, o olhar frente a frente e o toque corporal e, ainda, coloca aquele que brinca em evidência, porque, em determinada parte da ciranda, o participante vai ao centro da roda e se apresenta para o grupo.

Os vários estímulos que são recebidos durante a brincadeira favorecem o desenvolvimento de algumas funções de Ego, como a expressão corporal, o senso rítmico, a organização coletiva, a noção de espaço, a lateralidade, a coordenação motora, a percepção e a memória.

As cantigas de ninar e de roda são caracterizadas pela melodia, pelo ritmo, pelo aspecto repetitivo e pela historização. Embora tenhamos nos detido principalmente no conteúdo, não podemos esquecer que é justamente na forma, que nelas fica revelada a configuração de um universo primitivo.

A musicalidade ritmada é uma manifestação da mais intricada intimidade entre um bebê e seu cuidador. É na ilusão uníssona e na realidade entre dois corpos que acontece a sintonia necessária para o desenvolvimento. Por sua vez, é a melodia que instiga o corpo a se movimentar. É o ponto de partida que resultará em um movimento ritmado, a dança.

O ser humano é um ser narrador, que tem a necessidade de dar um sentido as suas emoções. Ele as comunica e as compartilha. Seriam estas canções de ninar, cantigas de roda e músicas infantis tentativas de dar um destino cada vez mais elaborado às fantasias e aos temores? O tema de nossas cantigas de infância não conteria os mesmos temas que povoam os mitos e as lendas?

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. *El Niño y Sus Juegos*. Buenos Aires: Paidos, 1968.

CASCUDO, C. *Dicionário do Folclore Brasileiro*. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 1988

DUARTE, I. *O sonho – símbolo, fantasia e o brincar*. Cadernos de Psicoterapia. Núcleo de Estudos em Psicoterapia, Porto Alegre: Pallotti, n 5, Nov.1986, p. 80-84.

_____. **BORNHOLDT**, L; **CASTRO**, M. G. *A prática da psicoterapia infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____. *Formas do Brincar*. Uma Revisita a Dissertação de Mestrado 25 anos depois... Jornada do IEPP, Porto Alegre, agosto de 2001.

_____. *A comunicação na psicoterapia de crianças: o simbolismo no brincar e no desenho*. In **CASTRO**, M.G. **STÜRMER**, A. *Crianças e adolescentes em psicoterapia, a abordagem psicanalítica*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ERIKSON, E. H. *Infância e sociedade*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FERRO, A. *A Técnica na Psicanálise Infantil de Criança e o Analista*. Rio de Janeiro: Imago, 1995.

FREUD, S. *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. 1905. In: Obras completas. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. VII.

_____. *Recordar, Repetir e elaborar*. 1914. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XII.

_____. *As pulsões e suas vicissitudes*. 1915. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XV.

_____. *A organização genital infantil: uma interpolação na teoria da sexualidade* (1923). In: *Obras completas*. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XIX.

_____. *O Ego e o Id*. 1923. In: Obras completas. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XIX.

_____. *A dissolução do complexo de Édipo*. 1924. In: Obras completas. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XIX.

_____. *Algumas consequências psíquicas da distinção anatômica entre os sexos*. 1925. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XIX.

KLEIN, M. *Psicanálise da Criança*. São Paulo: Mestre Jou, 1969./ 1981

_____(org). *Novas Tendências na Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar,1969.

_____. *Contribuições à psicanálise*. 2ª ed. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1981.

_____. *Os progressos da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

_____. *La personificación en el juego de los niños*. 1929. In: *Obras Completas*. Buenos Aires: Paidos-Horme, 1974, Vol. II.

_____. *La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo* (1930). In: *Obras Completas*. Buenos Aires: Paidos-Horme, 1974

_____. *Situaciones infantiles de angustia reflejadas en una obra de arte y en el impulso creador* (1929).

LEBOVICI, S. **DIATKINE**, R. *Significado e função do brinquedo na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

_____; **SOULE**, M. *O conhecimento da criança pela psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

LIBERMAN, D. et all. *Simbótica y Psicoanálisis de Niños*. Buenos Aires: Amorrortu, 1984.

_____, e Col. *Del cuerpo al símbolo*. Buenos Aires: Editorial Trieb, 1986.

MILNER, M. *O papel da ilusão na formação simbólica*. In: KLEIN, M. et al. *Novas tendências na psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

RIVIÈRE, Joan – *Sobre La Génesis Del Conflicto Psíquico em La Primera Infancia*. Desarrollos en Psicoanálisis. In: Melanie **KLEIN**, *Obras Completas*. Vol. III. Buenos Aires: Paidos-Horme, 1974.

SEGAL, H. *A Obra de Hanna Segal*. Rio de Janeiro: Imago, 1982.

_____. *Sonho, Fantasia e Arte*. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

WINNICOTT, D. *El proceso de maduracion in el niño: estúdios para una teoria del desarrollo emocional*. Barcelona: Laia, 1975.

_____. *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

_____. *A Criança e Seu Mundo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. *Textos selecionados: Da Pediatria à Psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

ZIMERMAN, D. E. *Vocabulário Contemporâneo de Psicanálise*. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

OSTER, L. *Brincadeiras e cantigas de roda*. Disponível em: http://www.atividadesebrincadeiras.com/brincadeiras-cantigas-de-roda. Acesso em 8 set. 2015.

GASPAR, L. *Brincadeira de roda*. Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar. Acesso em 08 set. 2015.

MENEZES, C. *O que são danças circulares*. Disponível em: http://www.dançacircular.com.br.

DANÇA CIRCULAR SAGRADA. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Dan%C3%A7a_circular_sagrada em 8 set. 2015.

BRINCAR DE CASINHA

Eliane Goldstein, Inúbia Duarte,
Ivani Bressan, Milene Merg e Sônia Beatriz Lopes

Era uma casa muito engraçada
Não tinha teto, não tinha nada
Ninguém podia entrar nela, não
Porque na casa não tinha chão
Ninguém podia dormir na rede
Porque na casa não tinha parede
Ninguém podia fazer pipi
Porque penico não tinha ali
Mas era feita com muito esmero
Na Rua dos Bobos, número zero.

Vinicius de Moraes, A casa (1970)

Talvez brincar de casinha seja uma das brincadeiras mais comuns de todos os tempos, especialmente entre meninas de três aos oito, nove anos de idade. De forma mais ou menos elaborada, se brinca de casinha em todas as idades. Esta brincadeira é a que mais se aproxima às características apontadas em diversas definições do brincar ao enfatizarem o quanto as atividades lúdicas auxiliam nas elaborações dos conflitos infantis e nos processos de identificação com seus pais e cuidadores, facilitando a elas assumirem futuros papéis inerentes às condições de adultos.

Nas histórias e contos infantis encontramos as mais diversas casas. Sejam os castelos encantados de reis e rainhas, príncipes e princesas dos contos de fadas, seja o humilde casebre da história de João e Maria, e a sedutora casa da bruxa,

feita de doces. Na história dos *Três Porquinhos*, preocupados com o ataque do lobo mau, temos a frágil casa de palha construída rapidamente, assim como a de madeira, que não ofereceram a proteção desejada. *Rapunzel* fica aprisionada e isolada em uma torre cujo acesso dependia dela mesma através dos seus longos cabelos. Enfim, cada história ou conto tem a imagem da casa ou castelo que retrata o conteúdo simbólico do seu tema.

Podemos dizer que nossa primeira casa é o útero da mãe, depois os seus braços e o seu colo. Segundo o filósofo Bachelard (1974) "a casa é um dos maiores poderes de integração para os pensamentos, as lembranças e os sonhos do homem. (...) A casa, na vida do homem, afasta contingências, multiplica seus conselhos de continuidade. Sem ela, o homem seria um ser disperso. Ela é o corpo e alma. É o primeiro mundo do ser humano" (Bachelard, 1974, p. 359). Aquilo que se apresenta no começo da vida, reverbera mais adiante ao longo do desenvolvimento. Sabemos que o ponto de partida é esta casa que fica instalada na subjetividade de cada um de nós e que se externaliza de muitas formas, sendo que, uma delas é no brincar.

Certamente o simbolismo de *casa* foi amplamente estudado e inclusive integra o HTP (Buck, 2003), um dos mais usados testes projetivos de desenho. Neste manual Buck coloca como significado da casa as associações entre consciente e inconsciente referentes ao lar e às relações interpessoais íntimas. Pode representar para a criança o ajustamento entre os membros de sua família, especialmente à mãe. Entretanto, nosso objetivo é focalizar os significados simbólicos no brincar de casinha, como ela é manipulada e preenchida com mobiliários e usada por personagens escolhidos pela criança sem a preocupação de avaliação psicológica e diagnóstico clínico.

A casinha pode ser construída pela criança com materiais diversos como papel, tecido, madeira ou plástico, utilizando, por exemplo, caixas, blocos, sucatas, cola, tesoura, tintas. Existe também a construção de cabanas, com a manta da poltrona, em que a criança entra *dentro* da casinha, o que pode representar um retorno ao útero materno, um desejo de *holding* (Winnicott, 1971-75-78), de ser contida e protegida. Este brincar criativo pode ser definido como de *construção* (Duarte-Andrade, 1976; Duarte, 2001-09).

Conforme a criança vai construindo sua casinha, vai revelando aspectos interessantes de seu mundo interno. Algumas crianças concluem a tarefa após construírem a casa, enquanto outras seguem brincando espontaneamente nela. Por outro lado, se a casinha já está construída e é escolhida pela criança para brincar com ela, as cenas que ocorrem a partir daí, revelam o modo como aquela criança vivencia a inter-relação de seu mundo interno com o meio ambiente familiar.

Os significados dos detalhes (Isaacs, 1943, *in*: Klein,1982), não importa se pequenos ou grandes, que vão surgindo na construção de casinhas e durante as brincadeiras, somente podem ser entendidos em profundidade considerando o momento daqueles que brincam, suas histórias pessoais e familiares. Por isso, essas brincadeiras não devem ser interpretadas fora do *setting* clínico psicanalítico (Ferro, 1995). Por exemplo, a simples inclusão de uma cerca ao redor da casinha pode ser uma necessidade de proteção motivada por medos de ladrões, ou bandidos. Poderia também estar mostrando o desejo de ter maior autonomia e independência, condições de se manter longe de invasões seja de irmãos ou de sua própria mãe que pode ter dificuldades em deixá-la crescer.

As portas e as janelas são outros detalhes interessantes de serem observados – se são espaços vazios, ou se diminutas, se abrem e fecham, ou estão trancadas ou se nem existem, não permitindo entrar ou sair da casinha. Sabemos, segundo Klein [(1929 – 30)1974], que a imagem da casa pode representar nossa imagem corporal, nossos olhos, as janelas, as portas, boca, ânus, enfim, as aberturas de nosso corpo, os espaços internos, os jardins e o quintal. Se há caminhos, difíceis ou fáceis, para chegar até ela, podem revelar como vivenciamos nosso estar nos mundos, tanto interior como externo. Além disso, a casa pode ser entendida e revelar como estão integradas as instâncias psíquicas. Assim, se ela possui porão ou sótão, lugares inacessíveis ou escondidos, acredita-se que representam metaforicamente o id ou o Ego inconsciente. E como

os personagens utilizam esses espaços, tal como nos sonhos, denunciam como são enfrentados ou não, os conflitos diante de desejos antagônicos, medos e angústias (Segal, H., 1993).

Mas quando as crianças utilizam as casinhas como lugares para fantasiar, brincando de *papai e mamãe* ou de *escolinha* ou ainda de *médico*, imitando os adultos, é quando podemos identificar situações conflitivas onde o que sofreram passivamente, infligem a outras crianças ou a suas bonecas, os mesmos desejos, deveres, castigos e punições. As identificações com as figuras importantes do mundo infantil surgem com muita nitidez que, se compreendidas, mas não interpretadas, ajudam-nos a entender um pouco mais os significados das atividades lúdicas da criança (Duarte, 2001-05-09).

Surge uma variedade de situações do cotidiano, como *fazer comidinhas*, *preocupações com a limpeza e organização dos objetos*, cenas com os personagens escolhidos, que podem revelar momentos de preocupações e angústias infantis, como por exemplo, a hora de dormir, a entrada na escolinha, os passeios. O modo como essas situações são vivenciadas, mostram aspectos significativos das *soluções* ou defesas encontradas pela criança para lidar com o inevitável fato da separação com seus objetos primários. Nessas situações lúdicas encenadas com bonecos e animais identificamos além de personificações (Klein, M., 1929 [1974] de seus familiares, pais, irmãos, encontramos outros personagens importantes na vida daquela criança, como professoras, vizinhos, coleguinhas entre outros.

Embora as imagens das casinhas falem por si, é necessário observar os detalhes de cada uma que revelam significados de seus construtores (Buck, 2003).

Assim, a primeira casinha foi construída por uma dupla, uma menina e um menino, entre 2 anos e meio e 3 anos. Os blocos foram colocados cuidadosamente embora somente poucas características identificam uma moradia. As portas, janelas, paredes e telhado parecem mais corresponder ao que o poeta descreve como uma casa muito engraçada. O fantasiar, no *faz-de-conta*, completa a obra infantil. Interessante observar as torres de diferentes alturas contrastando com uma única torre muito alta que cresce até cair sendo esse feito comemorado pelas crianças. Há uma necessidade de construir e desconstruir, sem a preocupação de evitar o trabalho de reconstruir. O prazer do brincar, aqui, é exatamente esse: poder repetir muitas vezes o vai-vem das mãozinhas no equilibrar os blocos coloridos/tijolos e vê-los cair espalhados pelo chão. Este seria um típico brincar de construção com prazer e criatividade (Duarte-Andrade, 1976; Duarte, 2009).

Uma criança ocupava-se empilhando peças de madeira do *Pequeno Construtor* dentro de uma casinha. A falta de espaço que esta *arrumação* gerava, deixava os móveis *amontoados*, uns sobre os outros. Repetiu esta arrumação por várias vezes até que, deixando guardado as peças de madeira do *Pequeno Construtor*, pode começar de fato a brincar de casinha, embora ainda muito atrapalhado para tal. Este jeito de brincar foi de uma criança que vivia um período de luto e que exigia toda uma reorganização familiar.

As duas casinhas, 2 e 3, foram construídas com materiais disponíveis no momento, não sendo escolhidos pelos construtores, o que exigiu deles, muita criatividade e a necessidade de explicarem o que sinalizava portas e janelas.

A casinha 2, construída com tampinhas coloridas e tubos vazios, revela um aspecto interessante que denuncia a vivência do construtor e seu momento de mudança de residência. Podemos observar duas partes da mesma casinha ou duas casinhas no mesmo plano unidas por um caminho. Na primeira hipótese, vemos a casinha e um caminho que leva a uma churrasqueira, explicação dada inicialmente pela criança. Na segunda hipótese, surge a situação atual familiar vivida com certa angústia, pois implica inclusive trocar de cidade, fato que somente mais tarde foi revelado.

A terceira casinha construída por duas crianças, com peças coloridas de tapete de encaixe, embora tenha paredes, teto e chão, ela está aberta possibilitando entrar e sair livremente, estando exposta. Essa exposição pode indicar, entre muitas hipóteses, tanto a fragilidade egóica infantil ainda imatura sem muitas defesas como também uma característica de estar aberta às influências do mundo externo.

A casinha 4 foi construída de modo a permitir que as crianças pudessem entrar nela, mas foi mais usada com histórias inventadas e dramatizadas com bonecas, uma preta e outra branca, tendo um potreiro com um cavalinho com qual a menina, dona da casa, *montava a cavalo*, fazendo-o andar. O fato desta casinha ter sido feita com grandes caixas de um grosso papelão, o *faz-de-conta* próprio do fantasiar foi vivenciado e dramatizado como uma peça de teatro, onde bonecas e pônei se misturaram com os papéis que a menina assumia. O cenário foi completado com a casinha 5, típica da zona da campanha. Era evidente a identificação infantil com a família de sua mãe e o seu desejo de ter um cavalinho só para ela.

A imagem 6 mostra uma cena em uma sala de visita. Sem o movimento das personagens, poderia ser mais um exemplo de um brincar de construção (Duarte-Andrade, 1976; Duarte, 2009). A menina arma a cena e ao concluí-la, anuncia que *acabou o brinquedo*. Se, no entanto, houvesse movimentos das bonecas, de entrar e sair da sala, uma conversação entre elas, seria um brincar espontâneo, com personificações, onde uma é a *mamãe* e a outra, uma *vizinha, amiga da filhinha*... (Duarte-Andrade, 1976; Duarte, 2009).

A casinha 7 foi comprada para primos entre três e cinco anos brincarem na casa dos avós. Muitas e variadas brincadeiras podem ser realizadas dentro da casinha. Comidinhas de faz-de-conta, com pétalas de flores e folhas do jardim, são servidas na mesinha, em pratinhos após passarem pelas panelinhas no fogão de papelão.

As imagens 8 e 9 ilustram o brincar de construção, desde o armar as mobílias à arrumação ordeira sem uso ou vida própria dos objetos. O máximo que acontece nessa atividade são as trocas de lugares das mesinhas, das cadeirinhas, estantes ou conjuntos do quarto de dormir e do banheiro (Duarte-Andrade, 1976). Na casinha feita com as pecinhas de *Lego*, a construção é orientada pela indicação que acompanha a caixa do material, passo a passo. A satisfação desse brincar vai sendo obtida a medida em que o construtor vai conseguindo armar tal e qual o modelo pré-determinado. Após ter concluído a construção, a criança pode brincar com essa casinha ou com as mobílias, como qualquer outro objeto lúdico.

Através das figuras 10 e 11, podemos imaginar o brincando de casinha criativo, espontâneo, cheio de vida, com um enredo que inicia a história, desenvolve situações entre os personagens, podendo, ou não, chegar a um final feliz (Duarte-Andrade, 1976).

Na figura 12, vemos *Branca de Neve, o Príncipe, os sete anões* e alguns animaizinhos participando da brincadeira. Cenas do imaginário infantil com personagens de características definidas de um conto de fadas bem conhecido pelas crianças acrescentam conteúdos simbólicos a serem compreendidos e integrados na dinâmica psíquica infantil (Bettelheim, D., 1996). Fantasias de encontrar o príncipe, necessidade de fugir da mãe má/madrasta, protegida pelo caçador/pai, ser uma mãe boa que cuida dos filhos/sete anõezinhos, que conversa com bichinhos da floresta, são desejos edípicos realizados como em sonhos (Freud, S., 1905-23-24-25; Duarte, 2009). Na maioria das vezes, essa brincadeira é interrompida pelos adultos, avisando estar na hora ou de comer, ou de ir para escolinha, ou hora de dormir... porque as crianças não querem parar de brincar.

Há casinhas, entretanto, que são construídas sem cuidados estéticos no que se refere à forma e aparência. O construtor quer um lugar seguro para repouso, fazendo lembrar os bebês que necessitam de segurança e cuidados para seu desenvolvimento como holding referido por Winnicott (1971-75-78). A casa, barraca ou caverna, precisa ser forte para abrigá-lo e, como a casa dos três porquinhos, resistir as intempéries da realidade interna e externa. Pode, inclusive não ter portas ou janelas e conter dentro de si algo precioso e aconchegante. Talvez, a luz possa representar uma invasão, como se ela fosse um terceiro que inunda o espaço, não respeita a integridade e individualidade do construtor/morador.

Apesar dos cuidados, a casa é sempre destruída, para logo depois, o menino de 6 anos, começar uma nova e diferente construção. Existe prazer e criatividade em cada novo projeto.

A descontração sempre abre espaço para o novo, um novo recomeço, uma nova possibilidade (Ferro, 1995). É um brincar de construção e um brincar criativo, necessário para a constituição do seu construtor (Freud, S. 1905-23 [1980]).

Uma menina de três anos chegou ao consultório para avaliação. Não estava dormindo nem comendo bem, com sinais de ansiedade. Tudo parecia estar bem até nascer seu irmão e a mãe ter se ocupado do mesmo.

Ao se deparar com a casinha e os bonequinhos, em seguida, com ajuda da terapeuta, anexou com durex um lápis, em algumas pessoas. Estas podiam entrar na casa. As que não tinham lápis ficavam coladas na casinha mas do lado de fora. A hipótese que a menina sentia que no aconchego, no coração, na casa materna só havia lugar para aqueles com pênis e que ela estava com a mãe, mas não como antes. Esta sensação de perda levou-a a grande sofrimento. Aqui fica evidente de como a casa representa a mãe e seu status junto a mesma, alterado com o nascimento do irmão.

Tu não te lembras da casinha pequenina
Onde o nosso amor nasceu
Tinha um coqueiro do lado
Que coitado de saudade já morreu ...
... Tu não te lembras do olhar que a meu pesar
Dou-te o adeus da despedida
Eu ficava tu partias tu sorrias
E eu chorei por toda a vida.

Folclore popular (1902)

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, B. *Psicanálise dos contos de fadas*. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

BUCK, J. *HTP: casa – árvore – pessoa, técnica projetiva de desenho: manual de interpretação* 1.ed. São Paulo: Vetor, 2003.

DUARTE-ANDRADE – *Formas de brincar e o CAT-A* – Dissertação de Mestrado, PUCRS. 1976. Não publicado.

DUARTE, I. *O sonho – símbolo, fantasia e o brincar. Cadernos de Psicoterapia*. Núcleo de Estudos em Psicoterapia, Porto Alegre: Pallotti, n 5, Nov.1986

_____ **BORNHOLDT**, I., **CASTRO**, M. G. *A prática da psicoterapia infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____. *Formas do Brincar*. Uma Revisita a Dissertação de Mestrado 25 anos depois... Jornada do IEPP, Porto Alegre, agosto de 2001.

_____. *A comunicação na psicoterapia de crianças: o simbolismo no brincar e no desenho*. In **CASTRO**, M.G, **STÜRMER**, A. *Crianças e adolescentes em psicoterapia, a abordagem psicanalítica*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ERIKSON, E. H. *Infância e sociedade*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FERRO, A. *A Técnica na Psicanálise Infantil da Criança e o Analista*. Rio de Janeiro: Imago, 1995.

KLEIN, M. *Psicanálise da Criança*. São Paulo: Mestre Jou, 1969-1981.

_____ (org). *Novas Tendências na Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

_____. *Contribuições à psicanálise*. 2ª ed. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1981.

_____. *Os progressos da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

KLEIN, M. *Obras Completas*. Buenos Aires: Paidos-Horme, 1974:

_____. *La personificación en el juego de los niños* (1929). v. II

_____. *La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo* (1930). v. II.

ISAACS, S. (1943). *A natureza e a função da fantasia*. In: Os progressos da psicanálise.

SEGAL, H. *Sonho, Fantasia e Arte*, Rio de Janeiro: Imago, 1993.

WINNICOTT, D. *Clínica Psicoanalítica Infantil*. Buenos Aires: Paidos, 1971.

_____. *El proceso de maduracion in el niño: estudios para una teoria del desarrollo emocional*. Barcelona: Laia, 1975.

_____. *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

_____. *A Criança e Seu Mundo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. *Textos selecionados: Da Pediatria à Psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

ZIMERMAN, D. E. *Vocabulário Contemporâneo de Psicanálise*. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

_____. *Bion: da teoria à prática – uma leitura didática*. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

BRINCADEIRA DE ESCONDE-ESCONDE

Milene Merg

Esconde-esconde, cabra-cega, cadê, cadê?
Esconde-esconde, bicho-papão, vai dar uma confusão.
Chico Buarque, Saltimbancos

Esconde-esconde é uma das brincadeiras infantis mais populares de todos os tempos. Consiste em procurar quem ou o que está escondido. O jogador incumbido de procurar os demais deve fechar seus olhos, virar-se de costas e fazer uma contagem até um determinado número combinado entre os participantes. Enquanto isto, os outros precisam ser criativos e correr para encontrar um esconderijo. Pode ser atrás de uma porta, dentro de um armário, embaixo de uma mesa, atrás de uma árvore ou em qualquer outro lugar onde não seja fácil encontrar, ou que pelo menos pareça difícil de achar. Quando o jogador que está de olhos fechados termina de fazer a contagem, passa a procurar quem está escondido. Os jogadores que se esconderam devem ficar imóveis para não serem encontrados e, quando tiverem oportunidade, podem correr para o local onde o jogador fez a contagem para se salvar, dizendo *um dois três* e o seu nome.

O principal objetivo dessa brincadeira é encontrar o escondido, desenvolvendo as noções de espaço, tempo e do próprio corpo. Sabe-se que, quanto mais nova a criança, maior sua dificuldade de se esconder. As muito pequenas, às vezes, escondem só o rosto e acham que ninguém as vê. Como não veem ninguém, acreditam que não são vistas, pois consideram somente o que enxergam e não o ponto de vista do outro.

Neste jogo, existe a satisfação de quem se esconde e consegue correr para *se bater* e de quem procura e encontra. Há, como em todo jogo, a frustração de

quem se esconde e é encontrado, não conseguindo *se bater* e, ainda, de quem procura e não consegue encontrar. Esta *brincadeira* acompanha o crescimento do indivíduo, pois, em cada fase do desenvolvimento, ele adquire características específicas daquela etapa, de acordo com a formação de sua autoimagem, de sua autoconfiança, sua tolerância à frustração e da constituição de sua identidade.

O *esconde-esconde* propicia o encontro, o que aparece e o que está oculto, a ausência e a presença, a separação e a individuação. Durante a brincadeira, a criança pode ir elaborando seus conflitos e diminuindo a repressão. Enquanto não encontra o escondido, ela vivencia momentos de expectativa e de esperança, e trabalha dentro de si a dor da ausência e do não saber, tendo que suportar a frustração, pelo tempo de espera.

Quando a criança ainda é bem pequena, este brinquedo acontece, utilizando seu corpo e os objetos. Ela brinca de esconder-se, se cobrindo com um lençol ou apenas virando o rosto ou fechando os olhos.

Podemos referir aqui o *jogo do Carretel* que Freud (1920) relatou, enquanto observava seu neto lançar para longe de si um carretel de madeira preso por um barbante por cima do berço e, em seguida, pegá-lo de volta. Este jogo de desaparecer-reaparecer é interpretado como a representação da partida e da ausência da mãe, e mostra a relação da brincadeira de esconder com o objetivo de suportar a falta. Através deste brinquedo do Carretel, a criança vai elaborando, de forma criativa, a separação de sua mãe e a falta que ela faz.

À medida que ficam com mais idade, as crianças se ocultam melhor, porque consideram, de forma mais amadurecida, o ponto de vista do outro e também porque adquirem uma maior consciência do próprio corpo, do corpo do outro e do espaço. Concomitante a isso, as defesas egóicas e a repressão dos impulsos estão mais

estruturadas. Este aspecto também está relacionado, dentro do desenvolvimento, com a noção de existir, pois existo através do olhar do outro e das relações; portanto, quando sou encontrado, quando sou olhado, passo a existir e ter uma identidade.

Do ponto de vista de Grinberg (1971), o sentimento de identidade é o resultado de um processo de inter-relação entre três vínculos: espacial, temporal e social. Brincando de esconde-esconde, a criança tem a vivência de amadurecer seu esquema corporal, que é a representação do corpo na mente, e que se organiza através do processo evolutivo, integrando características do objeto interno.

Então, vamos brincar?

Quem quer brincar de esconder, põe o dedo aqui!

REGRAS

Um jogador é escolhido para *fechar* (fazer a contagem do tempo). Ele deve fechar os olhos e, rosto virado para uma parede ou um poste (o *pique*), começar a contar o tempo (determinado antes do início do jogo).

Enquanto ele conta, os outros devem se esconder. Assim que termina, ele sai à procura dos amigos. Quando encontra um jogador, grita seu nome e corre para o pique, onde deve bater três vezes, gritando: *Fulano, 1, 2, 3*. Para se salvar, o jogador encontrado deve ser rápido o suficiente para chegar ao pique primeiro, antes do pegador. Se não conseguir se salvar, está fora da jogada e, na próxima rodada, será o pegador. Caso consiga, continuará sendo um jogador.

Os escondidos não precisam esperar serem encontrados para tentar se salvar. Se perceberem que o pegador está afastado do pique, podem arriscar sair do esconderijo e correr para o pique, gritando também seu nome e *1, 2, 3*.

A brincadeira pode durar minutos ou horas, dependendo de quão bons são os esconderijos e de quantas crianças estão participando. O último a ser pego faz o papel de pegador na próxima rodada.

VARIAÇÕES DO BRINCAR

A brincadeira pode ser feita a dois e realizada também com o objetivo de esconder algum objeto dentro da sala. Desta forma, podem ser dadas *pistas* para quem

procura o objeto que está escondido em algum lugar, dizendo *quente* quando está bem próximo, *frio* quando está longe do objeto escondido e *morno* quando estiver perto ou na pista certa. Uma variação possível é aumentar o espaço para se esconder, ou esconder um objeto, o que dificulta a ação de quem procura. Outra variação é diminuir o espaço para se esconder, ou esconder um objeto, o que facilita a ação de quem procura.

Existe também a *cabra-cega* que consiste em colocar uma venda nos olhos de quem vai procurar. Os outros participantes fogem, correm, riem, fazendo sons e se escondem, podendo trocar de lugares. A *cabra-cega* persegue, tendo que acertar o nome da criança que é tocada por ele. Esta criança passa a ser a *cabra-cega*.

BRINCANDO DE ESCONDE-ESCONDE

Uma menina de 8 anos é trazida à psicoterapia, apresentando ansiedade generalizada e medos noturnos. É filha única e havia perdido seu pai há pouco tempo. Grande parte do período de tratamento, a sua brincadeira preferida era a *cabra-cega*, sendo que ela estipulou que ela seria sempre a *cabra-cega*. A pedido dela, a mãe participava das sessões. A sala era preparada para ter obstáculos, como almofadas espalhadas pelo chão. A terapeuta e a mãe deveriam se esquivar para não serem tocadas por ela. Se fossem pegas, a menina deveria dizer quem ela havia encontrado, se a mãe ou a terapeuta. Este jogo foi entendido como uma tentativa de elaboração do medo de perder a mãe, que estava exacerbado pela perda precoce do pai. A brincadeira a três tinha diversos significados: encenava a vivência da perda do pai e a possibilidade de perder a mãe. A presença da mãe na sessão possibilitava a vivência de estar a três, reconhecendo a presença de um terceiro, a ausência do pai e o reassegurамento da existência da mãe.

Um menino de 5 anos, adotado há dois anos, gostava de brincar de se esconder da mãe. Quando chegava o final da sessão, ele se escondia em algum lugar da sala e pedia que o terapeuta convidasse a mãe para entrar na sala e o procurar. Não existiam muitos esconderijos na sala, e ele deixava sempre alguma parte de seu corpo aparecendo, para que fosse encontrado. A mãe logo o via, mas não poderia dizer que já o encontrara. Fizemos combinações anteriores que foram construídas entre nós três: a mãe deveria ficar dizendo: *onde está o fulano? Será que está aqui? Não, e aqui?* Ela ia buscando em vários lugares e ia fazendo perguntas carinhosas como: *onde está o meu amor? Onde está o meu coraçãozinho? Onde está o meu menino?* Até que ele começava a fazer sons, e ela ia em busca destas pistas até o encontrar. No encontro, ele se pendurava em seu pescoço e, por vezes, queria entrar embaixo de sua blusa, como se ela estivesse grávida, e ele estivesse, então, dentro de sua barriga. Esta brincadeira mostrava o desejo do menino nascer daquela mãe e, ao mesmo tempo, a mãe reafirmava o seu desejo de tê-lo como filho.

Um menino de 6 anos estava em psicoterapia, na época em que estava saindo da pré-escola e ingressando na escola formal, passando por uma mudança de etapa de vida. Nas sessões, ele entrava correndo, se escondia atrás da poltrona e esperava que o terapeuta o encontrasse. Pedia que demorasse a encontrá-lo. Testava para ver se o terapeuta estava atento a ele. Em seu esconderijo, mostrava alguma parte do corpo, e o terapeuta devia ir dizendo: *tô vendo o pé, tô vendo a cabeça*. Depois de nomear todas as partes do corpo, o terapeuta ia se aproximando do local onde o menino estava escondido e dizia: *encontrei fulano!* Nesta época, a mãe estava procurando o pai para fazer exame de DNA. No dia do exame, o pai não olhou o filho. O reconhecimento paterno somente existiu pelo exame de sangue, mas não foi confirmado pelo olhar do pai. Como o jogo, na sessão, o menino poderia estar buscando ser encontrado e reconhecido por seu pai. Seus sintomas eram agitação, dificuldade de compreensão, baixa tolerância à frustração e sentimento de rejeição. Na brincadeira de esconde-esconde, ele buscava elaborar, através da transferência, a necessidade de ser nomeado e reconhecido, pelo pai. Ele precisava o tempo todo confirmar com o terapeuta: *tu tá me enxergando bem? Sou eu mesmo que tu tá vendo?* Desta forma, o menino buscava reafirmar sua identidade através do reconhecimento de cada parte do corpo até ser encontrado e visto como um todo, inteiro.

Uma menina de 9 anos, também adotada, propôs brincar de esconder objetos com a combinação de dizer: *tá frio, tá quente, tá morno*. O objeto escolhido foi a *Matriosca*, uma boneca russa composta de cinco bonecas de tamanhos diferentes, que ficam encaixadas uma dentro da outra. As cinco eram escondidas separadamente, sendo que a menor de todas era sempre muito difícil de encontrar. A paciente fora adotada por uma vizinha que,

depois, teve que sair da cidade e se esconder, para não devolver a criança. Seus sintomas eram de agitação na escola; ela não prestava atenção, mas fazia tudo rápido e, depois, ficava *incomodando*. A boneca pequena era fácil de esconder, mas difícil de encontrar. Algo de suas origens também era difícil de ser desvendado.

O "ESCONDIDO" NO MUNDO INTERNO

Assim como no mundo externo, o esconde-esconde também acontece no mundo interno. As defesas egóicas estão presentes em nossa mente e exercem o papel de *esconder* – negar, dissociar, reprimir, deslocar, racionalizar – situações difíceis, tanto da realidade psíquica, quanto da realidade externa, que são vivenciadas durante a vida humana, com o objetivo de proteger-nos de angústias intensas (Freud A., 1978-80-85).

Através da brincadeira de *esconde-esconde*, repetidas vezes escondendo, encontrando e compreendendo o significado simbólico, partes da memória que estavam cindidas ou perdidas podem ser recuperadas e integradas, diminuindo a repressão e aumentando a capacidade criativa da criança (Klein, 1969-74).

Como o menino que queria ser encontrado pelo pai: na realidade, o pai não o reconhece, mas, no jogo de *esconde-esconde*, ele pode ser encontrado e reconhecido.

A brincadeira de *esconde-esconde* vai acompanhando a criança durante todas as fases de seu desenvolvimento (Mahler, 1972 – 82; Piaget, J., 1975).

Brincando de esconder e descobrir, ela vai conhecendo e reconhecendo seus potenciais, amadurecendo seu corpo e sua psique. Vai escondendo e revelando o que consegue e o que não consegue ver. Neste jogo de olhar e negar, olhar e enxergar, olhar e descobrir, a criança vai elaborando e entendendo o quanto da fantasia é real, bem como o quanto da realidade pode ser reprimida e o quanto pode ser revelada (Freud [1905 – 23 – 24] 1980).

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. *El Niño y Sus Juegos*. Buenos Aires: Paidós, 1968.

ALVAREZ, A. *Companhia Viva: Psicoterapia psicanalítica com crianças autistas, borderline, carentes e maltratadas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

BOWLBY, J. *Uma base segura: aplicações clínicas da teoria do apego*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FREUD, A. *O ego e os mecanismos de defesa*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1978.

_____. *Infância normal e patológica*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

_____. *Psicoanálisis del desarrollo del niño e del adolescente*. 2ª ed.Buenos Aires: Paidós, 1985.

FREUD, S. *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. 1905. In: Obras completas. Rio de Janeiro, Imago,1980, v.VII.

_____. *Além do Princípio do Prazer*,1920. V. XVIII.

_____. *O Ego e o Id*. 1923.v. XIX.

_____. *A dissolução do complexo de Édipo*. 1924.v. XIX.

GRINBERG, L. *Identidad y cambio*. Buenos Aires: Kargieman, 1971.

KLEIN, M. *Psicanálise da Criança*. São Paulo: Mestre Jou, 1969-1981.

_____. *La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo*. 1930. In: *Obras Completas*. Buenos Aires: Paidos-Horme, 1974.

LEBOVICI, S.; **DIATKINE**, R. *Significado e função do brinquedo na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

LIBERMAN, D. et all. *Simbiótica y Psicoanálisis de Niños*. Buenos Aires: Amorrortu, 1984.

_____, e Col. *Del cuerpo al símbolo*, Buenos Aires: Editorial Trieb, 1986.

MAHLER, M. *Simbiosis Humana: las vicisitudes de la individuación*. México: Joaquim Mortiz, 1972.

MAHLER, M. *O Processo de separação – individuação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

WINNICOTT, D. *El proceso de maduracion in el niño: estudios para una teoria del desarrollo emocional*. Barcelona: Laia, 1975.

_____. *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

_____. *A Criança e Seu Mundo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975, p. 161-182.

JOGO
CARA A CARA

Sônia Beatriz Lopes

O número de série da espécie humana é o rosto,
que é uma acidental e irreparável combinação de características.
Milan Kundera

Cara a Cara é um jogo infantil, conhecido como um jogo de adivinhação. Seu funcionamento se assemelha em muitos aspectos a outros jogos desta natureza. Entretanto, há alguns aspectos específicos, observados na prática clínica, que serão aqui comentados.

O nome do jogo já dá alguma informação sobre ele. Trata-se de caras de pessoas ou personagens, cada uma com seu jeito próprio, impressas em pequenos cartões, que serão colocados de frente a cada jogador. O jogador adversário também ocupará, no campo visual do outro jogador, um lugar semelhante, de frente para ele. Serão, portanto, 25 caras confrontando cada jogador: 24 caras/figuras, e uma cara viva, a do adversário sentado a sua frente. Posicionados frente a frente, os dois jogadores competirão com o objetivo de descobrir a identidade de uma das caras, que está mantida oculta pelo adversário.

MATERIAL E REGRAS

Mas como é este jogo? Ele é composto por dois tabuleiros plásticos, de cores diferentes. Cada um contém 24 molduras de plástico, com caras de personagens diferentes, identificados por nomes próprios. Ainda compõem este jogo: 24 cartas coloridas, com as mesmas caras que estão nas molduras de plástico, pinos para a contagem de pontos e manual de instruções.

Após a montagem, cada jogador escolhe um dos tabuleiros. As cartas coloridas devem ser embaralhadas e dispostas sobre a mesa com a cara-personagem voltada para baixo. Cada jogador coloca seu tabuleiro com o lado da fenda virado para si, escolhe uma carta e a coloca na fenda do seu tabuleiro. A fenda é o local onde será depositada uma carta escolhida aleatoriamente. Ele deve ter cuidado para que o adversário não veja o personagem, porque é esta cara que este terá de descobrir. Assim, se inicia o jogo.

A descoberta ou o desvendamento do personagem acontecerá mediante a formulação de perguntas e da obtenção das respostas oferecidas pelo adversário. Os jogadores devem, portanto, investigar as características capazes de distinguir uma cara-personagem das outras, até que reste apenas uma. Cada jogador faz somente uma pergunta de cada vez. No momento de responder, é importante ter cuidado para não dizer nada além de *sim* ou *não*.

Faz parte das regras do jogo não perguntar, na primeira rodada, se é de um homem ou de uma mulher. Logo, surgem perguntas do tipo: *Tem olhos azuis?*. Se a resposta for *não*, devem ser abaixadas todas as molduras com caras que tiverem olhos azuis, para eliminá-las da partida. Se a resposta for *sim*, todas as caras que não tiverem olhos azuis serão eliminadas. Em seguida, é a vez de o adversário fazer uma pergunta, e assim por diante. Acreditando saber de quem é a cara que o adversário mantém em segredo, o jogador pode, a qualquer momento, revelar a identidade ou o nome da cara que consta na carta. Se não acertar, perderá a partida. Se disser corretamente, será o vencedor. O raciocínio lógico, a dedução e a memória são algumas funções importantes para o êxito nesta atividade lúdica.

O somatório de várias características externas definirá a aparência e, consequentemente, a identidade ou o nome do personagem. Tal como a identidade psíquica, que é construída através das várias partes que o bebê internaliza em seu processo de desenvolvimento, também neste jogo a descoberta acontece pela observação e integração dos muitos aspectos que são revelados por meio das perguntas e respostas.

A idade recomendada pelo fabricante para o jogo é seis anos. Entretanto, é a capacidade cognitiva e o desenvolvimento psíquico e emocional da criança que mostrarão a época adequada para jogar *Cara a Cara*. As funções de Ego implicadas no processo de conhecimento, reconhecimento e identificação são muitas, tais como: percepção, dedução, memória, atenção e concentração. Neste caso, quando os participantes já adquiriram estas capacidades e desenvolveram o raciocínio, não acontece uma adivinhação e sim uma revelação.

Adivinhar significa conjecturar, pressupor, e não é disto que se trata o jogo quando é jogado. Utilizando a capacidade intelectiva para fazer perguntas, a identidade da cara se revelará pela dedução. Acontecem, porém, situações em que o jogador brinca com o jogo, tenta adivinhar, porque não faz uso do potencial intelectivo, seja por déficits, imaturidade ou, simplesmente, por querer brincar com este material.

A denominação escolhida para este jogo – *Cara a Cara* – pode fazer referência à posição que assumem os adversários, que se colocam frente a frente, mas também às caras dos diversos personagens que são colocados na frente do participante como se fossem pequenos espelhos, refletindo e mostrando algumas características físicas do próprio jogador. Cabe a este nomear e reconhecer estas características ou estes pedaços como partes ou aspectos de uma individualidade.

ORIGEM DO JOGO

Antes de avançar no entendimento, vamos retroceder no tempo para conhecer um pouco da história deste jogo, como se fosse uma breve anamnese. Este jogo de tabuleiro foi lançado no Brasil em 1986, pela empresa Estrela. Foi criado com base no jogo *Guess Who?*, fabricado pela Milton Bradley Company em 1979. Posteriormente, em 1984, passou a ser produzido pela Hasbro. Para participar do mercado brasileiro de brinquedos, esta última fabricante firmou acordo com a empresa

Brinquedos Estrela. Então, atualmente, coexistem dois jogos semelhantes: o *Cara a Cara* da Estrela e o *Adivinhe Quem?* da Hasbro. Seguindo o princípio do jogo, parece que os fabricantes estão em um confronto. De um lado, a Estrela e, de outro, a Hasbro, montando estratégias e tentando descobrir os aspectos e as características que mais seduzem, divertem e mantêm o interesse do público infantil.

Nestes quase 30 anos, o *Cara a Cara* vem se transformando e ganhado novas versões. Hoje, existem várias *caras* integrando o jogo, como os personagens da Disney e da Turma da Mônica.

Com o crescimento do mercado virtual, o jogo recebeu uma versão *online* e, em 2011, foi a vez de ingressar na rede social Facebook sob a forma de aplicativo. O Facebook permite criar uma interface ideal para o jogo, garantindo adesão dos usuários da rede social. Na brincadeira virtual, podem ser utilizados amigos do Facebook para participar do tabuleiro. A dinâmica é a mesma do jogo real: perguntas e respostas *sim* e *não* para descobrir qual *amigo* o adversário escolheu. A diversão com os amigos reais também pode invadir os tabuleiros. Quem tem o jogo em casa pode imprimir as fotos dos amigos para colar nas peças do jogo.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENTENDIMENTO

Além de ser uma atividade de entretenimento, também propicia uma aproximação e o estabelecimento de vínculos, através de uma relação prazerosa com o parceiro. A dinâmica do jogo dá ao jogador oportunidade para mostrar vários aspectos seus, de ordem cognitiva e emocional. A ideia que tem de si mesmo e do outro indica o nível de conhecimento, de compreensão, de contato com a realidade, de inteligência e de desenvolvimento psíquico. As condições ou habilidade para relacionar os conceitos e entender os significados são reveladas, através das perguntas que formula e da ação que pratica diante da resposta. As perguntas seguintes serão mais adequadas ou não de acordo com o nível de conexões lógicas que o jogador consiga fazer. Um participante com dificuldade neste aspecto formulará perguntas cuja resposta – *sim* ou *não* – pouco ou nada ajudará no desvendamento da identidade oculta.

A negação de alguma ideia construída acerca do personagem pode funcionar como uma interdição, como um elemento que dificulta o caminho para a resposta buscada.

Havia sido feita uma escolha pela cara do Clóvis (foto), por exemplo. Entretanto a resposta *não* à pergunta *usa óculos?* interrompe a cadeia de pensamentos que levaram a uma ideia. A resposta *não*, provoca certa ruptura, que pode, momentaneamente, paralisar o jogador, exigindo dele uma nova estratégia. É uma frustração e a maneira de lidar com ela é um indicador do nível de tolerância. Quando a criança não tolerar a ideia de um fracasso, possivelmente interromperá a brincadeira. Sente-se criticado e, junto com o personagem eleito, que é eliminado e excluído do tabuleiro, o jogador retira-se do jogo.

A resposta *sim* parece que sempre facilita. Representa uma permissão e concordância do outro. Está sendo aceita não só a ideia, mas também a pessoa do jogador. O *sim* inclui, a carinha permanece diante da resposta *sim*. Porém, é a partir do não, da interdição, que o sujeito se constitui e se instrumentaliza para estabelecer as relações com o outro e com o mundo. Os *sim* e os *não* apareceram sempre e, a reação muito revelará a respeito de quem joga.

Depois de várias rodadas, é como se houvesse uma triangulação no jogo. O jogador elege uma cara-personagem, como se fosse uma identidade ou objeto idealizado. Pensando no desenvolvimento psicossexual infantil, equipara-se a função desempenhada pelo adversário à participação paterna na fase edípica. Dizer não é fazer um corte, é indicar outras possibilidades, é mostrar que outro ou outra cara será a escolha adequada e correta. O nome do personagem que o adversário oculta não é aquele que acreditava. O não obtido como resposta mostra que aquele inicialmente escolhido – e, de certa forma, idealizado – não representa a resposta correta. Por isso, não o levará à vitória. Então, ele deve escolher outra identidade que corresponda às características das respostas que vão sendo dadas.

Outros aspectos importantes também estão presentes no jogo. Quando responde à pergunta do adversário, outras respostas *não* podem aparecer. Assim, o outro, o oponente, se torna um ser igual, pois também recebeu um não. É também um ser limitado, castrado e imperfeito. Percebe que nunca existe a possibilidade de ser tudo, e a onipotência diminui. O *não* indica uma característica e afasta outra. Existindo a resposta não para a pergunta *é mulher?*, a possibilidade de se tratar de uma mulher fica invalidada e deve ser afastada. Então, é homem e, quando alguém é homem, não pode ser mulher também.

Esta dinâmica está presente igualmente no processo de ganhar e perder, na alternância dos resultados, assim como nas frustrações e gratificações que o jogo e a vida proporcionam. Interpretar e julgar as situações e experiências dos sim e dos não das respostas é fundamental para a construção da ideia do todo. Esta capacidade de compreender e integrar auxiliará e levará o jogador a desvendar o personagem que se mantém oculto pelo adversário.

Mais do que lazer e divertimento, esta brincadeira e jogo oferece a possibilidade de trabalhar aspectos relacionados com a alteridade e a constância objetal. As diferenças individuais, as características próprias como ser moreno, claro, negro, branco, homem, mulher, velho, jovem, careca, com barba, com bigode – ficam marcadas. Além disso, os vários tipos de acessórios usados pelos personagens – óculos, chapéu, boina, brinco, colar, flor – assinalam as diferenças. Elas são marcadas como algo importante e necessário, não excludente. As características diferentes tornam cada identidade ou cara única. Todos, com suas diferenças, podem ganhar e podem perder. Quando ocorre a construção de uma imagem inteira, a partir da internalização de partes, estamos falando da integração do objeto e de sua permanência. A *cara*-personagem é dona de um nome, pelo qual é reconhecido e ocupa um lugar próprio. Deixam de existir apenas partes; agora existe algo completo.

Para ilustrar, lembro-me do desapontamento de um menino que desejava sortear, para o lugar de destaque, uma cara que possuísse a maior parte possível de partes suas. Sentia uma grande frustração quando as características eram bem distintas. A não identificação com o personagem, entretanto, representava uma etapa de conhecimento e reconhecimento interno e externo. É uma etapa estruturante e, por isto, importante para a formação da identidade.

O Ego é, primeiro e acima de tudo, um ego corporal, afirma Freud (1923). Explica que é o olhar que torna possível conhecer o outro e se conhecer, definir o corpo. Através do olhar, a imagem de si é construída. Grinberg (1976) assinala a importância do *self* corporal para a construção do sentimento de identidade. Conhecer as partes do *self* inclui o conhecimento do próprio corpo e, assim, a criança poderá entender a sua diferenciação do objeto. O sentimento de identidade pode coincidir com o esquema corporal e ampliar-se para o *self*. Contudo, pode também ficar restrito à imagem que os outros, especialmente os pais, têm da criança. A relação do *self* com os objetos não é uma relação estática; trata-se de algo dinâmico. As aquisições através das experiências emocionais levam ao desenvolvimento e à ressignificação de relações objetais primárias.

Tomazelli (1998) escreve: *O próprio corpo é o psíquico; ele é o símbolo – o resto mais arcaico da civilização –, é uma herança interna e é o sinal vivo da natureza humana materializado em seu processo de crescimento.*

No jogo *Cara a Cara*, existe a vontade de dominar o tabuleiro e, através dele, reconhecer as diferenças e semelhanças necessárias ao processo de separação e individuação. O tabuleiro representa a realidade (interna e externa) a ser conhecida pela criança. Nele, são projetadas as fantasias inconscientes e experienciadas situações de frustração.

Os diferentes personagens permitem ao jogador o confronto consigo mesmo, com suas ansiedades e fantasias, relacionadas com as escolhas e estratégias que usará para conquistar seu objetivo e mostrar que é capaz de reconhecer semelhanças e diferenças. O maior obstáculo, além das limitações pessoais, é a capacidade do adversário, que pode superá-lo e, mais rapidamente, chegar ao final do jogo. Junto com os aspectos emocionais, o jogador necessita utilizar-se de seu potencial intelectivo e das funções associadas à memória, atenção, percepção e concentração. No início do jogo, existe um equilíbrio; mas, à medida que vai se desenvolvendo, aparecem as diferenças decorrentes do nível intelectual, psíquico e da maturidade de cada jogador.

Há partidas que são equilibradas até o fim. Ambos os jogadores podem ser o vencedor; será um detalhe que definirá o resultado. Entretanto, existem situações em que um dos participantes se destaca por ter eliminado muitas caras e ficar próximo da vitória. Nestes casos, podem aparecer aumentadas a ansiedade e a frustração do outro jogador. É a revivência de competições que aconteceram ao longo da vida: dois adversários *lutando* por algo que é único. A conduta daquele que está em desvantagem dá indicação de como tais questões foram elaboradas. Nesta situação, o adversário está no lugar que ele gostaria de estar. É o adversário quem mais sabe, que faz as melhores perguntas e tem o poder.

Sentimentos de raiva e inveja são estimulados e, muitas vezes, mostrados. A cada jogada, o lance efetuado pelo adversário serve também como dado de realidade, que quebra a projeção. O jogador tem a oportunidade de se reorganizar, fazendo uso dos recursos de que dispõe. Durante o jogo, aprende com a experiência e com a relação que estabelece com o adversário. É um momento próprio para elaborar estratégias, dar-se conta de suas falhas e das possibilidades que ainda tem. Podemos pensar que, durante o jogo, o adversário exerce, alternadamente, as funções materna e paterna.

O pequeno jogador, já trazido como exemplo, no início da psicoterapia, mostrava falhas no processo de separação e individuação. A mãe excessivamente protetora mostrava dificuldade para separar-se do filho e permitir o seu crescimento. Ele, atrapalhado com a simbiose, não se considerava capaz de fazer suas escolhas. Após a resposta sim/não, sempre questionava a ação que deveria adotar. Eliminava ou não eliminava as carinhas que tinham ou não tinham determinada característica? Este era seu questionamento. Na medida em que a ansiedade começou a diminuir, ele pode fazer uso de suas funções de percepção, atenção e dedução. Conseguiu integrar as informações, fazer uma síntese e chegar à ação correspondente. Mesmo assim, necessitava de confirmação. Mostrava seu medo de errar e sua falta de confiança na capacidade de discriminar, por não estar, ainda, diferenciado da mãe.

Na reaproximação, terceira fase do processo de separação-individuação proposta por Mahler (1982) ocorre a busca pela presença da mãe para confirmar o carinho e amor materno e para resgatar a onipotência que agora sabe ser ilusória. No pedido de confirmação para suas *jogadas*, o pequeno jogador mostrava a necessidade da presença do outro para poder reduzir suas angústias.

No tabuleiro, os personagens ou caras representam a individualidade de cada um. Contudo, existem aqueles personagens que, no decorrer do jogo, são descartados, preteridos. Eles podem, logo em seguida, ser novamente escolhidos e ocupar um lugar único e especial, ser aquele que todos querem reconhecer. Todos podem ter seu lugar de destaque. Vencer representa capacidade para abrir caminhos para novas conquistas, o que significa um aumento dos recursos egóicos.

No consultório, observamos distintos modos de agir em nossos pequenos pacientes. Uma mesma criança, conforme a situação na qual se encontra, pode apresentar diferentes comportamentos. É o que esperamos em nossa clínica: presenciar e participar do processo de transformação. Uma colega psicoterapeuta que não possuía o jogo *Cara a Cara* relatou que um menino de sete anos, quando retornou ao tratamento, após um período de interrupção por decisão de seus pais, começou a construir esse jogo junto com sua terapeuta. Desenhou rostos, fez os painéis quadriculados, foi fabricando e reproduzindo o material do jogo. Por indicação da criança, a terapeuta copiava o que ele desenhava. O menino escrevia, em cada rosto, os nomes de seus coleguinhas de sala de aula, os nomes de professores, de seus pais, dele próprio e da terapeuta, observando as características próprias de cada um dos personagens.

No entanto, a produção não chegou a ser concluída, porque, novamente, seus pais resolveram retirá-lo da psicoterapia, sem tempo de efetuar uma despedida que permitisse uma mínima elaboração da separação. Sua individualidade não foi respeitada nem no jogo de tabuleiro. Não houve tempo para qualquer conclusão: nem do jogo, nem da psicoterapia, nem mesmo de uma etapa do desenvolvimento emocional do menino, de separação. Contudo, trouxe algumas compreensões da dinâmica psíquica dessa criança e do funcionamento de seus pais.

Considerando a história da criança, os motivos que a levaram à psicoterapia – encoprese e rebeldia às regras que os pais tentavam impor –, o modo como se deu por duas vezes a interrupção do tratamento, o desejo de jogar o *Cara a Cara*, e a vontade e iniciativa para fabricá-lo, foi possível pensar que os sintomas – fazer coco nas calças, de dia, e reagir agressivamente às ordens familiares – seriam produzidos por mecanismos psíquicos inconscientes como uma defesa egóica, para ser *reconhecido* e respeitado em sua individualidade. Quando o "produto – coco" estava sendo transformado em desenhos com a adequada repressão pulsional, mais uma vez, a frustração prevaleceu, interrompendo o caminho da formação de símbolos e da sublimação.

Voltemos agora ao menino que gostava do jogo *Cara a Cara* e, diferente deste último, teve tempo para montar e jogar em várias sessões. Um dia, ele esqueceu o jogo e, durante muitas sessões, não teve desejo de jogá-lo. Depois de algum tempo em psicoterapia, resolveu voltar a jogá-lo. Jogou. Utilizou suas funções de Ego. Fez perguntas, obteve respostas e escolheu a ação correspondente. Não precisou de confirmação. Não teve medo nem falta de confiança em sua capacidade. Fez escolhas, foi protagonista de suas jogadas e da vida encenada no tabuleiro. Venceu. Esta foi sua última sessão.

Na minha cabeça
estão as melhores fotografias suas.
De todos os jeitos, ângulos,
caras e bocas.
É como se eu fotografasse em silêncio,
sem que você percebesse.
São centenas de imagens suas
espalhadas e pairadas sobre mim.

Tenho o poder de escolher
uma delas e admirar por horas
a mais bela fotografia que uma câmera
jamais poderia capturar.
São os meus olhos que fotografam você.
Mayara Barros

Fotografia de parte do mural "EXPONENCIAL" de Theo Felizzola, no muro do Cais Mauá, Porto Alegre, 1985 (Artesmuro).

REFERÊNCIAS

FREUD, S. *O Ego e o Id*. 1923. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XIX.

GRINBERG, L. *Identidad y Cambio*. Buenos Aires, Editora Paidos, 1976.

TOMAZELLI, E. *Corpo e Conhecimento – uma visão psicanalítica*. SP: Casa do Psicólogo, 1998.

MAHLER, M. *O Processo de separação – individuação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

O JOGO DA MEMÓRIA E SUAS POTENCIALIDADES

Luciane de Almeida Pujol

A humanidade se constitui a partir de suas histórias. A transmissão da cultura de uma época acontece através de registros; entre eles, o da *Memória*. Assim como a história da humanidade, muitas histórias pessoais ficam eternizadas nas biografias e autobiografias.

A memória é uma função estruturante para o psiquismo. Para desenvolver a capacidade de pensar e raciocinar de forma lógica, é necessária a capacidade de reter e evocar informações. A partir desses processos, é que se tornam possíveis o reconhecimento das impressões e o aprender a partir das experiências.

As lembranças que nos perseguem, as histórias que são contadas e recontadas, os personagens, as cenas, os lugares e aromas são elementos que, reunidos, vão deixando registros e marcas no psiquismo, que compõem aquilo que podemos nomear de *minha história*, na qual me reconheço como único. Esse processo é contínuo: o lembrar e o esquecer configuram-se como funções adaptativas que garantem o equilíbrio psíquico.

Para que transformações aconteçam, é fundamental o uso da memória. Buscamos imagens registradas no psiquismo, lembranças, conteúdos assimilados e vamos, aos poucos, compondo um vasto repertório repleto de significados. Assim, o psiquismo está sempre em um contínuo processo de transformação.

Para que se aprenda, é preciso abrir novos espaços. É preciso que se e se abandone antigos padrões para, assim, substituí-los por novos. Da mesma forma, é necessário reter informações e conservar registros.

O esquecer é um mecanismo de proteção do Ego, na medida em que auxilia na elaboração de traumas, através do alívio das ansiedades. As memórias necessitam ser lembradas, mas também esquecidas. Como nos aponta Alvarez (1994), "enquanto o paciente mais moderadamente traumatizado, cujo distúrbio está afetando sua personalidade no nível neurótico, pode precisar lembrar o trauma para poder esquecer, as crianças mais danificadas, cujo trauma é mais severo e mais crônico, podem precisar esquecer o trauma para poderem ser capazes de lembrar" (p. 161). Ainda sobre esse aspecto, podemos nos valer de Nietzsche que questionou: Quanta verdade pode um homem suportar?

São processos básicos da memória: a codificação da informação, o armazenamento e a sua recuperação. O que acontece é que precisamos compreender uma experiência vivida, representá-la no psiquismo e simbolizá-la, para que, assim, fique armazenada para ser utilizada na recuperação e também aquisição de um novo aprendizado. Esse processo ocorre de forma extremamente dinâmica, sendo influenciado por diversos fatores, entre eles a interação com o meio.

O JOGO

O *jogo da Memória* é um jogo antigo, e não há consenso de onde e quando ele surgiu pela primeira vez. Por ser um jogo muito simples, foi, provavelmente, criado em um período muito remoto. Iniciamos observando alguns aspectos sobre o jogo e o jogar.

De qual material é feito o jogo? Quem inicia a partida? Como os jogadores combinam o início do jogo? Quais as imagens das cartas? Como armam o jogo? Como lidam com o ganhar e perder? Como se dá a busca pelos pares?

O jogo é composto por pequenas cartas que contêm diversas imagens, de vários temas. O jogo pode ser usado tanto por crianças como por adultos. É feito de material plástico, madeira ou papelão – o mais usado é o papelão. Nos jogos para crianças, são usados personagens de histórias infantis, de desenhos animados, números, objetos diversos, bichos, entre outras imagens. Em geral, as cartas são coloridas. Embora o número de cartas seja variado, é sempre um número par. Quanto maior o número de cartas, maior a dificuldade do jogo. Com relação ao número de participantes, também há variações. O jogo pode ser jogado tanto em dupla como em grupo, ou ainda individualmente, no caso dos jogos eletrônicos.

O material do jogo pode ser analisado a partir de sua textura. O plástico é um material mais duro, resistente; já a madeira, e mais ainda o papelão, têm maior maleabilidade e maciez. Esses aspectos podem influir na escolha do jogo.

Observamos que algumas crianças usam as peças tanto para jogar, como para brincar. Por serem peças resistentes, são usadas como jogo de construção, onde montam cenários, constroem estradas ou são usadas para formar desenhos, como se as cartinhas fossem traços de um desenho, formando linhas, que passam a construir novas formas.

As imagens escolhidas também nos mostram as identificações, com base nas quais é feita essa eleição. Meninas entre quatro e sete anos adoram figuras de princesas e bichinhos. Já os meninos nessa fase gostam de carrinhos e super-heróis. Vemos nessas escolhas aspectos da identificação com o feminino e o masculino, podendo ser um importante instrumento para trabalharmos, na psicoterapia, questões de identidade de gênero em crianças em que as questões edípicas estão sendo elaboradas.

Também merece destaque a presença das cores, outro aspecto que chama a atenção dos jogadores. Em geral, as cartas são coloridas, causando certo fascínio por seu aspecto lúdico. O fato de conter figuras conhecidas também favorece o processo de projeção e identificação. Observamos que, no jogo, algumas cartas são rejeitadas e outras cobiçadas. Podemos pensar que as peças evitadas representam objetos ameaçadores, assim como peças cobiçadas falam de representações de desejos. Algumas crianças, quando não conseguem formar a dupla de suas figuras favoritas, podem demonstrar muito pesar. De outra parte, há cartas que, por sua representação, se tornam cartas impossíveis de serem vistas. Observar quais cartas são cobiçadas e quais são evitadas, nos auxilia na compreensão do significado destas para cada criança.

Uma menina de cinco anos, ao jogar *Memória* com figuras do desenho animado *Peppa* – desenho que conta a história de uma família de porcos e suas aventuras – buscava sempre encontrar as figuras femininas do jogo, em especial, a *Peppa*, que é a porquinha-filha da família de porcos e também a personagem principal do desenho. Quando não as encontrava, ficava inquieta e contrariada, tanto que propunha reiniciar a partida quando a outra jogadora capturava as figuras da personagem antes dela.

Para essa menina, a identificação com a personagem feminina e também com a personagem principal do desenho estava intimamente ligada com aspectos narcisistas – querer ser a principal e a mais bonita – e também representava a identificação com o feminino. Nesse sentido, o *jogo da Memória* é um jogo que aborda a questão da formação da identidade.

Por ser um jogo de regras simples, auxilia no estabelecimento da aliança terapêutica, na medida em que a criança realiza projeções e identificações de uma forma pouca ameaçadora.

O jogo deve começar a partir do estabelecimento das regras. A primeira regra a ser estabelecida é a escolha de quem inicia a partida. Pode iniciar a partir de um acordo entre os participantes, onde um ou mais jogadores cedem o primeiro lugar ao outro. Ou ainda, o início do jogo já pode demarcar uma disputa. Essa escolha é marcada pela presença de aspectos relevantes da personalidade dos jogadores. Podemos avaliar como cada um lida com a competitividade – querer ser sempre o primeiro – e com seus impulsos destrutivos: se é voraz, se quer eliminar a qualquer custo o adversário e se não suporta ser derrotado.

Após a definição das regras, o próximo passo é a execução de sua armação. Espalham-se as cartas sobre uma base, que pode ser uma mesa, no chão ou mesmo um tapete. A posição dos jogadores pode ser frente a frente ou lado a lado. Crianças gostam muito de utilizar o chão ou o tapete para jogar e solicitam que os adultos façam o mesmo. Sentar ou mesmo deitar no chão funciona como um desarmar-se, despir-se, um convite para que o adulto entre em contato com o lúdico, um despojar-se do lugar de adulto e conectar-se com o infantil.

Embaralham-se as cartas e as espalham viradas com a imagem para baixo, ocultando as figuras. Então, decide-se quem iniciará o jogo, decisão acordada entre os participantes ou decidida com uma disputa, na qual quem vence será o primeiro a abrir as cartas. É interessante que muitas crianças querem ser a primeira a abrir as cartas, mas, na maioria das vezes, a vantagem está em ser o

segundo, já que este terá visto a posição de duas cartas, enquanto o primeiro – salvo a situação em que encontra as duplas na primeira abertura de cartas – não terá essa vantagem. Observamos aqui o quanto a voracidade pode cegar, prejudicando a capacidade de pensar.

O primeiro jogador abrirá, mostrando duas cartas. O objetivo é encontrar duas cartas com imagens iguais ou que se completam. Quando isso acontece, forma uma dupla, e recolhe-as para si, repetindo a operação. Caso não encontre outra dupla, deverá memorizar o lugar em que as cartas foram colocadas e devolvê-las para o jogo, deixando-as exatamente no mesmo lugar de onde foram retiradas. Respeitar essa regra nem sempre é fácil. É comum vermos a criança querer enganar o adversário, tentando trocar as cartas de lugar, para dificultar o registro na memória do outro jogador. Crianças pequenas tentam trocar as posições em uma tentativa de esconder as cartas; o que foi revelado tem que ser esquecido. Pode ser difícil de abrir mão de exercer esse controle no jogo, de revelar e ocultar, de mostrar e esconder. Por isso, não raro vemos crianças intolerantes a essa regra. Esse aspecto pode estar a serviço da onipotência. Para muitos, abdicar desse controle, de achar que pode controlar tudo, pode ser algo extremamente ameaçador. Passa-se a vez para o outro jogador, que abrirá também duas cartas, e assim sucessivamente. O jogo é encerrado quando todas as duplas de cartas são descobertas, e todos os pares são formados. Ganha o jogo o jogador que ficar com o maior número de pares.

Como todo jogo, o *jogo da Memória* exige de seus jogadores algumas habilidades. Observa-se, por exemplo, que o jogo passa a ser objeto de interesse entre crianças a partir dos quatro anos, período em que seu processo de socialização está mais estabelecido e as regras estão mais internalizadas. Em fases anteriores, o jogo poderá ser utilizado, mas com adaptações e sempre respeitando a maneira como a criança decide que estas ocorrerão.

Dentre as funções do Ego mais utilizadas nesse jogo, destaco a função da memória, atenção, orientação espacial, percepção – sendo a visual a mais utilizada – pensamento, consciência, afeto, inteligência e comportamento. Para jogar, a criança deve ter a capacidade de atenção e concentração, poder fixar-se no que está fazendo, estar orientada no tempo e no espaço, estar consciente e manter-se em estado de vigília. Seu pensamento necessita ter clareza, coerência e lógica, e sua percepção precisa estar preservada, sem a presença de alucinações. O afeto também influencia no desempenho do jogo, na medida em que, se há um humor depressivo ou ansioso, sua capacidade de associar e ligar-se no mundo externo estará prejudicada.

A inteligência, que pressupõe a capacidade de associar e de abstrair, é amplamente utilizada no *jogo da Memória*. Ele estimula os processos de retenção e manutenção de informações recentes. Através da captação do olhar, são enviadas mensagens ao cérebro. Nesse sentido, é um jogo que serve ainda como um exercício para ativação das funções cerebrais. Por fim, há a necessidade de controle de impulsos, saber tolerar frustrações, saber esperar e lidar com ansiedades são aspectos observados na execução do jogo.

Como vemos a partir da descrição das funções do Ego, é necessária uma grande sofisticação do aparelho psíquico para se obter êxito nesse jogo. Embora seja um jogo de regras simples, exige que o psiquismo já tenha adquirido certo grau de amadurecimento.

Sabemos que a escolha do jogo como atividade lúdica é um meio de ligação entre o mundo externo e o interno, a realidade objetiva e as fantasias das crianças. O que observamos é que as crianças repetem, no modo como jogam, aspectos importantes da sua história. Elas expressam a forma como se deram suas primeiras relações objetais e a relação destas com a construção de seu psiquismo.

O modo de jogar é algo revelador. Não é incomum, no atendimento de crianças, os ataques de fúria quando as crianças são derrotadas em uma partida ou mesmo quando são convidadas a seguir as regras. Este aspecto parece estar relacionado a uma dificuldade muito precoce.

Winnicott (2000) aponta: "É especialmente no início que as mães são vitalmente importantes, e de fato é tarefa da mãe proteger o seu bebê de complicações que ele ainda não pode entender, dando-lhe continuamente aquele pedacinho simplificado do mundo que ele, através dela, passa a conhecer" (p. 228).

O ponto mais interessante a respeito da mãe é a sua capacidade de ser agredida e sentir ódio de seu bebê sem vingar-se dele (Winnicott, 2000, p. 286). Mães que não puderam conter ataques de fúria de seus bebês e os devolveram sem transformá-los, acabam por imprimir no psiquismo da criança a ideia de que seu ódio pode ser destrutivo, tanto para si quanto para os outros. Ao descontrolar-se no jogo, a criança está lidando com sua agressividade de forma projetiva. Ela ejeta no outro algo que não suporta dentro dela, para que, assim, obtenha alívio de suas angústias.

Falhas nessa fase tão precoce poderão ocasionar diversas manifestações no desenvolvimento da criança, dentre elas, na formação da noção de identidade.

O *jogo da Memória* é um importante instrumento tanto de diagnóstico como de tratamento de dificuldades na elaboração do processo de identidade. Vejamos o exemplo.

Rodrigo, um menino de nove anos, adotado, jogava *Memória*, sem conseguir encontrar os pares. Parecia olhar para o nada, e a abertura das cartas se dava sem energia e sem vibração. Os poucos pares que fazia eram muito mais por sorte do que por sua capacidade de associar sua localização. Ele pegava as cartas de forma aleatória. O menino denunciava, no jogo, como se deram suas primeiras relações objetais.

Rodrigo estava muito deprimido no início de seu tratamento. Encontrava-se em uma forte crise com relação a sua identidade, tendo que viver os fantasmas relativos ao seu processo de adoção. A queixa que o trouxe para atendimento estava relacionada com situações de seu extremo descontrole. Encontrar o lugar, onde era o lugar das coisas, qual era o seu lugar e sua identidade, configurava-se como algo extremamente doloroso para ele. O menino tivera falhas no seu processo de identificação, a mãe biológica não pode acolher suas angústias, não pode acalmá-lo. Rodrigo introjetou objetos terrorificos geradores de muito sofrimento. Esses aspectos eram observados na forma como jogava. Sabemos que, para que o sujeito possa formar uma identidade satisfatória, ele precisa ter introjetado objetos bons.

Também observamos jogadores que não demonstram nenhuma resistência em ceder o lugar ao outro, ou qualquer pesar por ocasião de suas derrotas. Há uma quase indiferença, uma apatia. Identificamos aqui aspectos de um funcionamento depressivo. Há uma incapacidade de lidar com as pulsões agressivas, e estas recaem sobre o Ego, desvitalizando-o.

A forma como se arma o jogo e como se distribuem as cartas, também são relevantes. Cartas ordenadas milimetricamente, lado a lado, em fileiras, ou agrupadas por cores, mostram uma tentativa de controle, de ordem, uma tendência a agrupar por semelhança, desprezando os detalhes e as diferenças. Manter as coisas organizadas pode estar a serviço da manutenção de defesas. Uma preocupação exagerada pode comprometer a espontaneidade no jogar e revelar pontos de fixação no desenvolvimento, assim como o surgimento de traços de personalidades obsessivos.

De outra parte, cartas muito misturadas, amontoadas, sem espaços entre si, remetem a uma tendência à mistura de papéis. Podemos pensar, em termos de desenvolvimento, que esse jogador tem aspectos fixados na fase do narcisismo, em que o processo de indiferenciação e de reconhecimento do outro não estão plenamente estabelecidos.

Em se tratando da primeira vez que se joga, há um desconhecimento das cartas. Podemos observar que as primeiras cartas reveladas equivalem às primeiras descobertas. No bebê, o olhar capta a imagem, o rosto da mãe, que passa a ser o espelho no qual o bebê se reconhece. No jogo, há a presença do mistério, do oculto, de algo que será aberto, mostrado, revelado. Ir à busca de pares, dos iguais ou dos que se completam remete a vivências muito arcaicas do psiquismo, em um processo que pode ser gerador de angústia e de excitação. Encontrar o par também nos remete à vivência do complexo de Édipo. O processo de identificação com os objetos primários é revivido. Precisar do outro faz reviver a angústia pelo desamparo, quando não encontra os pares. Os pares – pai e mãe, irmãos e as relações fraternas – ficam aqui evidenciados.

O objetivo do *jogo da Memória* é revelar o escondido, unir os pares, pares de iguais ou pares combinados – feminino e masculino; é um interjogo entre o eu e o outro, cartas iguais e cartas diferentes. É preciso exercer esse jogo, essa capacidade de agrupar e também diferenciar. Cada um tem um tempo para fixar, absorver, digerir, e este tempo está intimamente associado às elaborações narcísicas.

Quando a criança está com seu mundo interno desorganizado, confuso e com falhas, ela não consegue discriminar o eu do outro. No jogo, observamos esta dificuldade quando as cartas do jogo não são identificadas e não há a diferenciação. Muitas vezes, a criança não vê a cartinha: mesmo ela se revelando, não é possível fixá-la na memória. Este fato é observado quando um jogador mostra ao outro a posição da carta, e este não a registra. Há um desligamento do mundo externo e uma permanência ao mundo interno, sendo este dissociado da realidade. Quando a criança apresenta uma tendência ao isolamento, ela não vê o outro, nega as diferenças e não consegue exercer a função de reversão do pensamento. Nesse caso, os objetos internos estão empobrecidos, e ela está em uma fase mais regressiva do desenvolvimento, na medida em que não consegue ligar-se na realidade. Há uma parada no desenvolvimento, um bloqueio emocional e dificuldades no processo de identificação. Ela fica no vazio, no nada. Não consegue ligar-se no outro, no jogo e na realidade.

Nesse caso, vemos que a criança utiliza o material de forma mecanizada, pois sua capacidade de simbolização está prejudicada. Assim, o jogo não pode

ser simbolizado. Por ser um jogo de regras simples, é possível ser jogado, mas seu objetivo não será a busca dos pares. Cabe ao terapeuta ir, aos poucos, interpretando esse desligamento e auxiliando o paciente a ligar aspectos de seu mundo interno, de forma que o paciente possa exercer seu processo de simbolização.

No jogo com Rodrigo, o lugar das cartas – assim como o seu lugar – tem que ficar fixado, retido na memória. Para que isso ocorra, vários aspectos influenciam esse processo. Os fatores que auxiliam a fixação e a identificação estão intimamente ligados com a capacidade de conservar objetos bons em seu mundo interno. Cada peça tem o seu lugar; então, será ali, naquele lugar, que poderá ser encontrada: lugar de pai, lugar de mãe.

A história de Rodrigo era marcada por várias rupturas, com a figura materna, com os diversos cuidadores que marcaram sua vida – quando este morava em uma instituição de acolhimento – com os amigos que perdeu quando foi adotado. Logo, ligar-se no mundo significava também ligar-se em sua própria história e na elaboração de seus lutos.

Contratransferencialmente, eu sentia muita angústia ao atender Rodrigo. Embora fosse um menino dócil e que aparentasse calma, a sensação que eu tinha era de morte, de que Rodrigo estava impossibilitado de ligar-se, de conectar-se com o jogo e comigo; ele parecia desligado. "É somente a presença mental de alguém que brinque com a criança que permite que o jogo seja plenamente transformador de angústia. É a acolhida dos estados mentais e emocionais presentes durante o jogo que consente as transformações mais profundas" (Ferro, 1995, p. 80).

Em determinado momento do seu tratamento, Rodrigo começou a faltar às sessões. Ele mostrava-se resistente e não queria vir. Interpretei esse fato como a manifestação de medo de ligar-se e, depois, ser abandonado por mim. Combinei com os pais que Rodrigo iria decidir se viria ou não às sessões. Rodrigo ficou surpreso com essa combinação, e demonstrou preocupação. Ao delegar para seus pais a responsabilidade com seu tratamento, essa preocupação não podia ser percebida. Ele atribuía ao desejo dos pais o fato de estar em tratamento. Com este comportamento, Rodrigo revelava o quanto necessitava reafirmar o amor de seus novos pais. Disputava com estes, testando-os continuamente. Quando eu interpretei os medos, abriu-se espaço para vivenciar de forma compartilhada seus temores.

À medida que seu estado depressivo foi se transformando, Rodrigo passou a olhar a *gestalt* do jogo, a procurar de forma ativa as cartas. Mostrava-se muito animado ao jogar o *jogo da Memória*, ria, era rápido e atento na busca dos pares. Também passou a disputar mais comigo e a demonstrar alegria e espanto quando jogava e era o ganhador da partida. Vibrava muito quando, ao final da partida, vencia. Era possível ver, em seu semblante, um encantamento ao conseguir ligar e achar as duplas, o que era também observado em outros momentos em sua vida. Como sua terapeuta, eu o sentia mais feliz. As sessões eram mais divertidas, riamos, jogávamos, e Rodrigo passou a me contar as lembranças do período em que não vivia com seus pais adotivos. Enfim, passou a confiar seus segredos e seus temores.

Rodrigo não só estabeleceu um vínculo de confiança comigo, estabelecendo uma aliança terapêutica, como, fora do *setting*, mostrava-se mais tranquilo. As brigas e os episódios de descontroles, que antes eram constantes, diminuíram de forma significativa. Passando a relacionar-se de forma mais integrada com seu mundo interno, sua angústia diminuiu. Rodrigo pode ligar-se à realidade e obter maior prazer em suas relações interpessoais. Entendo que o jogo foi um facilitador desse processo.

Portanto, a partir de observações clínicas somadas a reflexões teóricas, vemos a utilização do *jogo da Memória* na prática psicoterápica. Sabemos que toda interpretação no processo psicoterápico é uma hipótese. Trabalhei com essa mesma lógica em relação às associações feitas a partir da análise do *jogo da Memória*. Desta forma, as considerações aqui expostas não são de forma alguma interpretações absolutas acerca do significado atribuído ao jogo. São, sim, reflexões e observações ao longo de processos de tratamentos, e uma constatação de que alguns fenômenos se repetem, sendo este um fator importante a ser verificado e mais amplamente explorado.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, A. *Companhia Viva: Psicoterapia psicanalítica com crianças autistas, borderline, carentes e maltratadas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

BION, W. *O aprender com a experiência*. Rio de Janeiro: Imago, 1991

FERRO, A. *A Técnica na Psicanálise Infantil da Criança e o Analista*. Rio de Janeiro: Imago, 1995.

MAHLER, M. *O Processo de separação – individuação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982

WINNICOTT, D. *Textos selecionados: Da Pediatria à Psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 2000.

BRINQUEDO LEGO

Ivani Bressan

A história do brinquedo Lego teve início no século XX com Ole Kirk Christiansen, um carpinteiro de Billund, na Dinamarca. Na década de 1920, a Europa sentia os efeitos da Grande Depressão; por isso, havia escassos investimentos em construir casas, reformar ou remobiliar as existentes. Ele mantinha o sustento da família com a carpintaria, construindo casas e mobiliário para fazendeiros da região. Em 1924, um incêndio, causado por dois de seus filhos menores, destruiu sua oficina. Então, frente a todas essas dificuldades para manter a sobrevivência da família, ele passou a produzir miniaturas de seus produtos, o que mais tarde o inspirou a desenvolver brinquedos em madeira.

O nome *Lego* foi escolhido por Ole Kirk. Sua origem é de uma expressão do dinamarquês, *leg godt*, que significa *brincar bem*. Em latim, significa *eu armo* ou *eu junto* ou, ainda, *eu monto*.

Em 1932, os brinquedos começaram a ser manufaturados e comercializados. Entre eles, encontravam-se carrinhos de puxar, porcos-mealheiros (cofrinhos) e caminhões. Na metade dessa década, Ole Kirk reaproveitou peças de um *ioiô*, como rodas no carrinho de brinquedo de madeira. Foi aí que teve origem

o Lego, tal como o conhecemos hoje. No empreendimento com os brinquedos, contou com a participação ativa de seu filho Godtfred Kirk Christiansen, que se juntou à atividade paterna, quando chegava na adolescência.

A expansão do mercado do brinquedo levou o grupo a buscar uma proteção de mercado. Assim, a marca *Lego* foi registrada na Dinamarca em 1954. A produção e a comercialização dos brinquedos em madeira foram interrompidas em 1960, devido a um outro incêndio que destruiu o depósito das peças de madeira.

Embora houvesse resistência do mercado quanto à utilização do plástico para a fabricação de brinquedos, foi a partir de seu uso que a produção expandiu. A perseveração e criatividade do criador do *Lego* possibilitou que o acetato de celulose, considerado um material ideal para a fabricação dos brinquedos, substituísse o material inicial. O plástico manteve o mesmo espírito dos tradicionais blocos de madeira coloridos; entretanto, as peças em plástico apresentavam como novidade a capacidade de serem presas uma na outra.

As peças tinham, em sua apresentação, diversos botões redondos no topo e um fundo retangular vazado, que permitia o encaixe e desencaixe das peças. Portanto, elas podiam ser mantidas unidas, mas não tão fortemente que não pudessem ser separadas.

A busca por um produto de melhor qualidade e que atendesse às demandas do mercado seguiu. Após várias experiências e ajustes, em 1958, o *Lego* tomou sua forma final e foi patenteado. Em 1963, teve início a produção dos tijolos de plásticos, fabricados em ABS, que é um material de consistência sólida e muito resistente, um produto considerado não tóxico, menos sujeito à descoloração e deformação, mais resistente ao calor, ácidos e produtos químicos. Com esse plástico, pode-se observar que as peças fabricadas nessa época mantiveram as suas formas e cores, conservando a sua capacidade de encaixe com as últimas peças fabricadas 40 anos depois.

Em 1964, os primeiros manuais com instruções e sugestões de montagem passaram a integrar os conjuntos. Vários lançamentos foram acontecendo e alguns sendo agregados aos blocos básicos, como: conjunto de sistema de trens com motor elétrico e trilhos; uma linha voltada para o segmento de crianças pequenas, com peças maiores, mas compatíveis com os blocos clássicos; uma linha de peças de mobiliário e de casas de bonecas para atender ao público infantil feminino; e meios de transportes, conjuntos de barcos e de navios, com cascos que realmente flutuam.

Também foram incluídos, nos conjuntos, bonecos que representam as figuras humanas. Inicialmente, fazia parte desses conjuntos, uma versão mais primitiva das miniaturas, que não eram articuladas e também não dispunham de rosto impresso em sua cabeça. As minifiguras tiveram um olhar especial e foram modificadas, ganhando braços e pernas articulados e expressões faciais. Essas figuras contemplam centenas de conjuntos e proporcionam a construção de cidades detalhadas, com edifícios, estradas, veículos, trens e barcos na mesma escala, povoando-as com as sorridentes minifiguras conforme a proposta do conjunto.

Com o passar dos anos, o brinquedo foi ocupando maior espaço no mercado, e os novos lançamentos atendiam às diversas demandas. Para o público mais técnico e experiente com construções, os conjuntos dessa série apresentavam inovações com partes móveis, como: engrenagens, diferenciais, alavancas, eixos e juntas universais. Essa inovação permitia a construção de modelos mais realísticos como os automóveis com suspensão, direção e movimentos semelhantes aos reais. No entanto, a característica que originou o brinquedo, a imitação da realidade objetiva, persiste de forma criativa.

Os blocos do *Lego*, por apresentar um potencial construtivo, foram percebidos como uma importante ferramenta para auxiliar crianças e jovens a desenvolverem a criatividade e a capacidade de resolver problemas, sempre levando em conta o mundo real. Para contemplar o lado educativo, em 1980, o *Lego Group* criou o Departamento de Produtos Educacionais, renomeado *Coo LEGo Dacta* em 1989, com a função de ampliar as possibilidades educacionais dos brinquedos *Lego*.

Surgiu, então, uma segunda geração de trens, implementada com uma variedade de acessórios, incluindo luzes, desvios, cruzamentos e sinais acionados por controle remoto. Para atender a demandas de brinquedos para crianças com idade menor, principalmente bebês, foi ampliada a linha infantil, oferecendo chocalhos e figuras com membros ajustáveis.

Em 1977, pela primeira vez, as instruções para a construção de um conjunto de modelo foi oferecida através de um CD-ROM. Na década de 1980, a Divisão Educacional produziu o *Technic Computer Control*. Era um sistema educacional através do qual a montagem com peças da linha *Technic* – que incluía robôs, caminhões e outras construções motorizadas – podia ser controlada por um computador. Outro dado sobre os tijolos de brinquedo é que a margem de erro tolerada nas dimensões de uma peça *Lego* é de 2 milésimos de milímetro.

O Grupo Lego iniciou o século XXI como uma empresa voltada para o desenvolvimento de brinquedos. Segue desenvolvendo seus produtos, como as mini figuras que ganharam nova padronagem. Essas mini figuras, que representam pessoas reais ou personagens de livros, filmes ou séries de TV, têm a coloração facial mais autêntica, expressão facial e estilo de cabelo.

Após 75 anos de existência, o Grupo Lego ampliou sua abrangência para a indústria cinematográfica, associando-se com o mundo globalizado, mas manteve sua identidade mesmo na parceria de trabalho. Também foi lançada uma nova linha de produtos, a *Lego Games*, composta por uma série de jogos de tabuleiro. Atendendo ao crescimento da cultura e da sociedade, acompanhou a evolução científica para os jogos eletrônicos e virtuais, na versão on-line.

Desde 1932 até o momento desse trabalho, a empresa não perdeu sua identidade e ainda é propriedade da família Kirk Christiansen. Mantém seu objetivo no desenvolvimento da criatividade das crianças através do brincar e aprender.

Hoje, o brinquedo *Lego* é constituído por vários segmentos com características específicas para atender a uma determinada faixa etária. É composto basicamente por blocos de plástico coloridos, de diversos formatos e tamanhos, que se encaixam entre si, permitindo inúmeras combinações. Apresenta ainda, peças como rodas, portas, janelas, bonecos articulados com expressões faciais, motor e outras peças especiais. Por sua complexidade, as peças permitem atender às diferentes faixas etárias do desenvolvimento psicomotor e cognitivo.

Esse material propicia uma atividade lúdica, que a criança pode escolher entre brincar sozinha, ou incluir a participação ou auxílio de outra pessoa. É uma atividade que pode ser desenvolvida livremente sem uma forma ou regra pré-definida. Todavia, alguns conjuntos ou modelos são acompanhados de um manual de instrução com orientações dos passos a serem seguidos para se che-

gar ao modelo proposto. Contudo, também estes podem ser usados para a criação livre e espontânea da criança e do adolescente.

Por sua diversidade de formas, cores, tamanhos e encaixe, os blocos plásticos do brinquedo permitem a construção de figuras, objetos e cenários. Pode-se pensar que, através da integração das partes, passa a existir um todo, que é a construção. Assim como no brinquedo, a constituição do indivíduo se dá através da experimentação. Peças podem ser escolhidas ou descartadas até que se chegue ao formato desejado. Existe um modelo inicial a ser seguido; entretanto, a partir de uma base segura e sólida já constituída, usando a capacidade criativa, abrem-se novos caminhos ou possibilidades.

O *Lego* fica intermediário entre o jogo e o brincar, entre a realidade e a fantasia. É um brinquedo que não se enquadra na classificação de brinquedo de construção. Segundo Duarte-Andrade (1976/2009), o brinquedo de construção tem como característica uma limitação na organização do material lúdico. Por exemplo, no brinquedo da casinha, a criança se limita a organizar os ambientes. Quando todas as peças estiverem no lugar, a criança diz que terminou de brincar. O *Lego* possibilita invenções e transformações com criatividade. O material favorece reproduzir a realidade externa em miniatura, cada vez mais aperfeiçoada. É uma experimentação da realidade. Permite trazer, para o brincar, fatos da realidade externa para elaborar episódios da vida. Através das miniaturas da realidade, as crianças ou os adolescentes que brincam podem realizar seus desejos e suas fantasias. Por se aproximar da vida real, a criança pode experienciar a realidade externa sem temer as consequências de desconstruir o construído não causando danos reais.

A origem desse brinquedo em uma época de escassez e destruição pela Guerra representou uma solução criativa para suprir a falta de recursos de sobrevivência, tal como é o *objeto transicional* (Winnicott, 1975). A carência de recursos levou a buscar uma solução, saindo do macro para o micro, do grande para o pequeno, isto é, mobiliário de tamanho real para suas miniaturas. É importante lembrar que, no início da história do *Lego*, houve um aproveitamento e uma transformação. Uma experiência não exitosa foi transformada em algo produtivo: um ioiô foi usado como parte do novo brinquedo, que teve aceitação no mercado de brinquedos. Assim, o mesmo material pode ser usado em diversas situações, de forma diferenciada, até que se obtenha o melhor resultado, que pode ser a construção do modelo proposto, ou ainda, uma criação livre. Para que essa transformação ocorra, é necessária uma destruição inicial, para dar lugar a uma nova ideia de construção.

Podemos pensar, então, que crianças e adolescentes com mais recursos de ego se beneficiam desse material para o uso de sua capacidade criativa. A postura diante desse brinquedo mostra como reagem frente as adversidade e os desafios. Encaixar e desencaixar – o que representa o demanchar e recomeçar a construção de algo novo – requer persistência, atenção, concentração e, sobretudo, tolerância para encontrar a peça certa e o lugar certo para o encaixe.

Winnicott (1978) propôs que, na relação mãe e bebê, há inicialmente uma indiferenciação. Aos poucos, o afastamento da mãe permite a separação para a constituição de um ser individualizado. No brincar com o *Lego*, há a constatação de que as tentativas de encaixar e desencaixar não destroem as partes. Estando internalizado que as peças se mantêm íntegras e aptas para novas construções, a criança fica autorizada a fazer escolhas, a partir das semelhanças e diferenças, das características necessárias à formação de uma nova figura. Isso também acontece no processo de formação de uma personalidade separada da figura materna. Da forma como Mahler (1982) entende o processo de separação/individuação, o encaixar e desencaixar do brinquedo ajuda no enfrentamento dessa etapa fundamental para o desenvolvimento emocional. O encaixar significa o estar junto, e o desencaixar, a separação.

Pensando no significado do nome do brinquedo *Lego* – *brincar bem* – nos perguntamos: o que é brincar bem? Segundo Duarte-Andrade (1976), existem várias formas de brincar, sendo que as mais saudáveis ou evoluídas – que são o brincar espontâneo e de construção – estão contidas nesse jogo. A construção é o primeiro objetivo do *Lego*. Possui uma característica que se aproxima do jogo, mais do que do brinquedo, uma vez que precisa obedecer a regras e instruções para chegar ao modelo proposto. Há necessidade de as funções de ego estarem desenvolvidas para a criança executar as tarefas. Já o brincar espontâneo não tem regras; é livre. Através dele, são expressos fantasias e desejos de forma simbólica. Mesmo antes de ter suas funções de ego bem desenvolvidas, a criança tem a capacidade de se expressar de forma lúdica. O próprio objeto que resulta do brincar de construção transforma-se em algo lúdico e criativo e pode fazer parte das *brincadeiras de faz-de-conta*.

Os blocos possuem encaixe para serem unidos, mas não tão forte que não possam ser separados. É possível pensar na relação mãe-bebê, em que é neces-

sária a existência de um vínculo para uni-los de maneira que o bebê sinta como um só. Com o desenvolvimento, esse bebê começa a reconhecer a sua diferenciação: ele é separado da mãe, um ser independente. Pode se separar sentindo que não destruiu a si mesmo e nem a mãe. Pode se separar e pode se juntar. Quando se juntar novamente, não perde a identidade.

O brinquedo dá à criança a oportunidade de experenciar a construção. Encontrar uma determinada peça que encaixa em um lugar específico pode ser um momento prazeroso. Por outro lado, não encontrar a peça de imediato pode levar à frustração por não conseguir dar forma ao modelo desejado. A criança aprende com a experiência que encaixar e desencaixar não destroi o objeto, assim como não destroi as relações objetais.

Sendo um brinquedo que tem como objetivo a construção, também oferece elementos que possibilitam à criança mostrar seus aspectos agressivos, afetuosos e regressivos. Assim, o funcionamento dinâmico é revelado e pode ser observado durante o brincar. Crianças com aspectos mais obsessivos mostram-se ansiosas quando as peças estão espalhadas no ambiente, refletindo seu mundo interno. Crianças com menor idade podem utilizar o material de maneira aleatória. Elas podem construir, por exemplo, torres, caminhos e trilhas, sem a preocupação com uma figura ou forma determinada, para depois desconstruir, isto é, desmanchar. Essa pode ser uma maneira saudável de projetar os conteúdos internos para o mundo externo (Duarte, 2009).

Entretanto, crianças com melhor desenvolvimento emocional e com um ego mais integrado, brincam mais livres em meio à desorganização das peças. Elas conseguem organizá-las e unir os blocos. A atividade de juntar é uma experiência que, justamente, favorece a integração. Por outro lado, crianças ou adolescentes com aspectos psicóticos, comprometidos pela cisão do ego, não têm pleno êxito nessa atividade.

A necessidade de seguir instruções para a montagem de determinado modelo pode mostrar a dificuldade de uma criança com limites, apontando para uma desorganização interna e para a inexistência de regras. Quando a criança não desenvolve a capacidade criativa e não manifesta uma atitude mais ativa para mostrar sua própria construção sem copiar, podemos estar diante de um modelo de sobreadaptação, ou seja, de um falso *self*.

À medida que o ego vai se fortalecendo e a tolerância à frustração vai se ampliando, a capacidade de sublimação fica mais evidente e abre-se um espaço

maior de criação. Assim, a criança abre mão de seguir as normas pré-estabelecidas de construção e pode dar vazão ao seu potencial criativo. A construção a partir de um modelo é necessária no início do processo de desenvolvimento. À medida que esse modelo é aprendido e internalizado, a criança vai tendo condições de desenvolver sua capacidade criativa (Duarte, 2009).

Por ser uma brincadeira em que o aspecto competitivo não é tão evidente, pode ser um aliado no estabelecimento de vínculos, reforçando as relações interpessoais e ampliando seu círculo de amizade. Na relação do par terapeuta-paciente também esse aspecto é evidenciado. A atividade de encaixar e desencaixar pode envolver a criança em meio às peças de maneira descontraída. Assim como com os blocos ela busca uma peça que se encaixe em um lugar específico, esta criança poderá buscar um contato mais próximo com o outro encontrando o seu espaço.

Como exemplo do brincar com *Lego*, lembro de um menino que aqui chamarei de Ricardo. Ele chegou para tratamento com seis anos de idade e estava no primeiro ano do Ensino Fundamental. A queixa manifesta era o comportamento agressivo com os colegas na escola e a dificuldade de seguir regras e limites. A mudança no comportamento ficou mais evidente após alguns meses do nascimento do irmão.

Por vários meses, o menino trazia, em sua sessão, brinquedos próprios e, entre eles, estava o *Lego*. Ao chegar, ele dispunha o material próximo de si e seguia os passos de montagem de maneira criteriosa. Mantinha a sua frente o manual com as instruções para montagem e, quando sentia dificuldade para encaixar alguma peça ou, ainda, quando demorava para encontrar a peça seguinte, solicitava auxílio para a construção do brinquedo.

Naquele momento, o menino mantinha uma relação simbiótica com a mãe, o que representava uma falha no processo de separação-individuação. Havia um predomínio dos objetos maus na relação objetal, com uso excessivo do mecanismo de defesa da projeção. A agressividade refletida no meio ambiente o protegia. Havia um desejo de separação; entretanto, o medo de sua destrutividade o mantinha preso à figura materna ou quem a representasse.

Esse modelo de comportamento persistiu por um período. Com o passar do tempo, o tratamento ajudou a atenuar os aspectos agressivos, evidenciando uma integração dos objetos bons e maus. Com isso, o menino pode, em determinado momento do tratamento, voltar a brincar com *Lego*, não mais necessi-

tando seguir rigidamente um manual com instruções, mas encaixando as peças conforme sua vontade naquele momento. Assim, seu brincar tornou-se mais criativo e espontâneo.

REFERÊNCIAS

DUARTE-ANDRADE. *Formas de brincar e o CAT-A* – Dissertação de Mestrado, PUCRS. 1976. Não publicado.

MAHLER, M. *O Processo de separação – individuação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

WINNICOTT, D. *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

_____. *Textos selecionados: Da Pediatria à Psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

http://www.lego.com/en-us/ acesso em 27/05/2015

LEGO. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2015. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Lego&oldid=41780842>. Acesso em: 27 mai. 2015.

LEGO. (2015, May 21). In Wikipedia, The Free Encyclopedia. Retrieved 20:38, May 27, 2015, from http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Lego&oldid=663433180

JOGO UNO

Eliane Goldstein

O jogo de cartas Uno é composto por uma série de cartões estampados, com conteúdo simbólico, tornando o jogo possível. As cartas* têm uma origem incerta. Alguns as atribuem aos árabes, pois, em uma crônica manuscrita, datada de 1379, Giovanni De Juzzo Coveluzzo escreve: "Foi introduzido em Viterbo (Itália) o jogo de cartas, que vem do país dos Sarracenos (orientais que habitavam os desertos, situados entre a Síria e Arábia, no Sinai ou no Iêmem), e que leva o nome de naib" (Fargas, 1997, p.49).

Na tradição Sufi (na qual todos os indivíduos acreditam que é possível ter uma experiência direta com Deus), a denominação *Naib* é dada ao *governador*, que seria um representante do *Mestre* em uma região, que atua em nome deste, fazendo um enlace entre ele e o povo. Segundo esta mesma tradição, o homem tem utilizado, através dos séculos, diversos e insuspeitáveis canais para a difusão do conhecimento. O que estaria a cargo do *governador* também podia ser representado pelas cartas, os *naibs*. Podemos entender que os *naibs* representariam um terceiro elemento que intermedeia e possibilita o conhecimento erudito/divino à população, uma passagem de conhecimento de um para muitos. Há uma relação entre o termo baralho e *baraja*, que provém de *baraka* ou do hebraico *brahá* que quer dizer: graça, dom, ou benção; enfim, uma energia especial que os seres e objetos podem possuir.

Na China, foi encontrado um texto do ano 1120, que menciona 32 pequenas pranchas de marfim, onde estavam gravadas figuras alusivas ao céu, à terra e aos homens. Segundo Papus, não podendo mais lutar contra os invasores, na tentativa de salvar sua ciência da destruição, e preocupados em repassar o conhecimento de

* Existem muitas modalidades dos jogos de cartas. Algumas delas encontram-se no capítulo seguinte.

geração em geração, os egípcios pensaram em utilizar homens virtuosos para este fim. No entanto, em assembleia, os sábios decidiram associar e ocultar a tradição sapiencial, não ao virtuoso sábio, mas ao vício, através do jogo de cartas (Fargas, 1997). Seria uma maneira estratégica de passar o conhecimento. Pessoalmente, acredito que esta passagem se dá mais devido ao prazer e ao divertimento que o jogar proporciona do que ao vício que tende a aprisionar o indivíduo.

Consta que os hindus copiaram e adaptaram as cartas europeias, pois, quando os primeiros navegadores portugueses desembarcaram na Índia, já fazia um século que a Europa jogava cartas (em 1527). Charles Lancelin (*apud* Fargas), diz que a origem das cartas encontra-se com os Vedas, onde foram achados os textos sobreviventes mais antigos, estimando-se datado de aproximadamente 1500 a.C. Existe também a hipótese de que as cartas representam um sistema de ensinamento da antiga civilização de Atlântida, que os grandes Mestres deste continente perdido, conseguiram levar para a nova era (Fargas, 1997).

Todas estas informações apontam para um sentido comum: de que as cartas possuem ensinamentos que teriam de ser deduzidos das formas simbólicas, e de que elas são utilizadas como instrumento de transmissão de conhecimento, como material utilizado para o ensino. Talvez o aspecto misterioso e adivinhatório que existe nos mais diferentes jogos de cartas tenha relação com este aspecto encoberto e mágico.

Sempre se considerou que as cartas têm um antecedente direto, que é o *Jogo de Dominó*, sendo este, por sua vez, derivado do *Jogo dos Dados*. Estes últimos têm, como origem, um jogo primitivo feito com tabaco e também com ossos de animais. Em relação aos dados, as cartas apresentam duas qualidades em comum: a liberdade de eleição e a memória. Porém, as cartas são, intelectualmente, superiores aos dados pela complexidade dos simbolismos estampados e pelas possibilidades de seus arranjos no jogo.

ORIGEM E MATERIAL DO JOGO

O *Uno* é um jogo de cartas estadunidense, desenvolvido por Merle Robbins e familiares em 1971. É um dos jogos de cartas mais vendidos no mundo.

O baralho padrão de *Uno* tem 108 cartas, sendo quatro *naipes* coloridos – azul, verde, vermelho e amarelo, cartas de Ação – *Comprar +2*, *Inverter* e *Bloquear*, cartas *Coringa* e cartas *Coringa +4*. As fileiras de cada cor variam entre 0 e 9. Existem três ações especiais para cada tipo de cor de carta, identificadas como *bloquear*, *comprar duas* e *inverter*. Há também cartas de ações especiais com fundo preto, *coringa* e *coringa comprar quatro*. Para cada carta regular ou de ação, existem duas das mesmas no baralho, com exceção do 0, que só possui uma unidade. Há quatro *coringas que mudam de cor* e quatro *coringas mais quatro*. Para diferenciar o 6 do 9, é utilizado um sublinhado embaixo da carta respectiva.

REGRAS

O jogo consiste basicamente em descartar uma carta da mesma cor ou do mesmo número daquela que está na mesa, e o objetivo final é ser o primeiro a se livrar de todas as cartas da mão. Cada carta tem uma identidade, e duas se encontram por identificação: a mesma cor ou o mesmo número. Cada jogador inicia a rodada com sete cartas, sendo que as demais permanecem na pilha de compras com a face virada para baixo. A carta de cima do monte é colocada na pilha de descarte com a face virada para cima. O jogador, na sua vez, deve jogar uma carta da mesma cor ou do mesmo valor da carta da mesa. Por exemplo, se a carta da mesa é um 7 vermelho, o jogador deve jogar uma carta vermelha de qualquer valor ou um 7 de qualquer cor. Pode jogar também um coringa. Se o jogador não possuir na mão

nenhuma carta que atenda a essas exigências, deve comprar uma nova carta. Se ele puder jogar a carta que comprou, muito bem. Senão, a vez passa para o próximo jogador. Na sua vez,vai comprar novamente até chegar a carta desejada.

Entendo que esse momento no jogar possibilita uma vivência importante para o crescimento emocional, porque quem não tem recursos, ou seja, não possui a carta que serve, tem que primeiramente reconhecer este fato para depois comprar. Torna-se necessário, com a evidência de não possuir a carta, tolerar essa frustração, tendo a experiência da perda da onipotência. A cada compra, renova-se a esperança de que uma boa carta pode vir; caso contrário, como é um jogo, a repetição favorece suportar esse sentimento. O jogo, portanto, propicia uma vivência que pode levar à elaboração desta questão.

O jogador que tiver somente uma carta na mão deve dizer *Uno!* e, logo após, descartar a penúltima carta sob pena de ter de comprar quatro cartas do monte. A rodada termina no momento em que um jogador não tiver mais nenhuma carta na mão. Os pontos são somados de acordo com os valores das cartas que ficaram nas mãos do outro jogador, ou, então, por partida. Esta ação dá a oportunidade de o outro, mesmo na jogada final, ter a chance de reagir. Está embutida nesta regra uma questão ética: o respeito pelo adversário. Posso entender que, se o não avisa, estaria querendo enganar o adversário. Aqui podemos pensar nessa questão ética, pois o jogador tem de avisar que está prestes a ganhar. Quem ganha, provavelmente não precisou comprar tanto, por possuir o recurso das cartas na mão, em combinação com estratégias próprias que deram bom resultado.

COMO SE JOGA

1. Escolha quem dará as cartas, fazendo com que cada jogador pegue uma carta. Quem pegar a carta de maior valor será o carteador. Nesse momento, as cartas de Ação, incluindo as cartas *Coringa* e *Coringa +4*, valem zero. É importante que os jogadores aceitem em comum acordo quem é o carteador. Uma criança pode sempre querer dar as cartas. Ela pode ter a crença, um pensamento mágico, de que, se ela der, ela vai ganhar. Isso é uma característica da filogenia: ter a preferência, ser o primogênito, ser o primeiro, o melhor.

2. Distribua sete cartas para cada jogador e coloque as cartas restantes viradas para baixo no centro da mesa. Esta pilha de cartas no meio é conhecida

como *pilha para comprar*. Esta pilha representa o fator surpresa, de sorte ou de azar, em que fica evidente que a carta não é escolhida pelos jogadores, ela é pega aleatoriamente. Ela pode representar a realidade externa com a qual o sujeito terá de lidar.

3. Vire a carta de cima da pilha de compra e coloque-a ao lado dela para formar a pilha de descarte.

4. Comece as jogadas com o jogador do lado esquerdo do carteador e siga em sentido horário pela mesa. Quando jogam apenas de duas pessoas, quem começa é o não-carteador, como em geral nos demais jogos.

5. Coloque uma de suas cartas na pilha de descarte quando for sua vez. Sua carta deve ter o mesmo número ou cor que a carta de cima da pilha de descarte, a não ser que você tenha uma carta *Coringa*; neste caso, você pode escolher a cor das cartas que serão jogadas a seguir. O princípio desta regra, como já foi mencionado, é o de identificação – cores ou números. Tem que ser idêntica em algum aspecto, como na construção de metáforas na comunicação humana, na qual se parte de um elemento conhecido por todos para explicar um fenômeno desconhecido. Podemos inferir que o princípio da associação livre de ideias também acontece por identificação. Uma ideia se liga a outra por conterem um aspecto em comum.

6. Compre uma carta se não puder descartar nenhuma, ou seja, se não tiver em suas mãos uma carta que tenha um aspecto idêntico ao da mesa. Jogue a carta comprada, se puder; se não puder, é a vez do próximo jogador.

7. Escolha uma cor quando jogar uma carta *Coringa* na pilha de descarte. Você pode jogar uma carta *Coringa* a qualquer hora e escolher a cor que quiser, mas apenas quando for a sua vez.

Esta carta, que costuma ser muito desejada, é aquela que contém todas as cores, por fazer par com todas as cartas. Ela dá o poder de escolha de alterar o destino já traçado do jogo. Fornece uma autoridade para o jogador que a possui. Por outro lado, ela entra no lugar da falta, substituindo qualquer carta. Podemos dizer que é uma carta neutra, por não possuir uma única identidade. Aqui, é possível fazermos uma analogia, ao pensar que o terapeuta, através da neutralidade, representa transferencialmente para o paciente seus diversos objetos passíveis de serem projetados.

8. Escolha uma cor quando você jogar uma carta *Coringa +4* na pilha de descarte. Quando jogar esta carta, o próximo a jogar deve pegar quatro cartas da

pilha de compra. Aqui, aparece o poder de um jogador castigar o outro. Permite uma manifestação agressiva de disputa e, inclusive, do sadismo sublimado.

9. Siga as instruções da carta de Ação que tiver sido jogada na pilha de descarte. Estas instruções contêm as ordens de comprar duas cartas, perder a vez ou até comprar quatro cartas. Observamos o poder do adversário e a submissão do parceiro a respeito do que será feito. Se o outro jogador tiver uma outra carta de Ação, pode reverter a ordem e ter proveito com isso, reagir e não só se submeter. Assim, pode tanto se submeter ou, através de estratégias e boas cartas, submeter o outro. É dada a oportunidade, através do jogo, de devolver a agressão, revidar e defender-se. O jogo permite sair da posição passiva.

10. Lembre de dizer *Uno* quando estiver com apenas uma carta sobrando na mão. Se você esquecer de dizer *Uno*, e outro jogador perceber, você deve comprar quatro cartas, como já dissemos anteriormente. Espera-se a habilidade quanto aos recursos de atenção e concentração. Os jogadores necessitam estar ligados no jogo.

11. O jogo acaba quando um jogador estiver sem nenhuma carta. Ele, então, ganhará os pontos correspondentes às cartas que ficaram na mão dos adversários, em cada partida.

COMO ENTENDEMOS O JOGO

Apesar de ter sido criado nos Estados Unidos, foi dado ao jogo um nome que tem sua origem no latim, um nome estrangeiro. Isso talvez seja porque a palavra Uno contenha uma força fonética que as outras línguas não possuem. Paradoxalmente, mesmo se chamando *um*, ele não pode ser jogado sozinho; mais paradoxalmente ainda, o jogo procura juntar duas cartas com uma semelhança. Logo, o igual, o comum, fazem dois *um* se juntarem e, assim, prosseguir o jogo. Tudo o que um jogador quer é ter algo em comum com o jogador que o antecede, porque, assim, descarta. Os pares se evidenciam neste jogo, e este é um ideal a perseguir.

Chama a atenção o nome *Uno* que, nas línguas latinas, significa *um*, que, por sua vez significa uma unidade, singular, indivisível. É algo definitivo, acabado e pronto, o que nos leva a pensar no resultado esperado do desenvolvimento humano: uma identidade única, própria e autônoma, capaz de conviver, contribuir criativamente e aceitar a contribuição de outros. Para se chegar a tal conquista, contudo, é necessário outros ingredientes que derivam de um outro sentido da palavra *Uno*, que é a do verbo unir.

Há a necessidade de o indivíduo humano, durante a primeira etapa de seu desenvolvimento, sentir-se fundido, misturado primeiramente com a mãe, para depois ir, paulatinamente, se diferenciando, até conquistar a capacidade de se tornar um, separado desta mãe. Logo, temos a necessidade de sermos um com alguém, para depois, gradativamente, adquirir a possibilidade de sermos alguém em separado. De alguma forma, o jogo *Uno* imita o desenrolar deste aspecto inicial da vida: juntar uma carta com outra, formando um par.

O desenvolvimento do jogo expõe os participantes a situações inesperadas que tanto podem frustrar como alterar de forma repentina o rumo do processo. Pode contribuir ao lidar com a frustração, assim como adiar a satisfação. Durante o jogo, os jogadores mostram como lidam e enfrentam, através de estratégias pensadas, as situações imprevistas, determinadas por sorte/azar, fornecidas pelas cartas.

Da presença de dois elementos, as cartas de cada um, surge um terceiro que é a mesa. É o espaço onde se trava a luta entre duas forças contrárias. Este terceiro elemento demarca um espaço e um tempo – um local é determinado para as cartas compradas e descartadas, que formam dois montes e que determinam tanto o início como o fim do jogo. A mesa representa o mundo externo, com a vida como ela é, com suas surpresas, possibilidades, adversidades, enquanto que os elementos que se têm na mão, a possibilidade de manejá-los, representando os recursos egóicos.

Os jogadores relacionam-se entre si e com a *mesa*. Pegar as cartas da mesa é rejeitado durante as jogadas, porque, para ganhar, vale o descartar. Por outro lado, ela é necessária e é valorizada pelo ganhador que acumula pontos por intermédio dela. Assim, é através dela que pode acontecer o preenchimento do que falta. Ela supre, mas pode suprir em demasia: se o jogador se enche de cartas, ele perde. Pode se evidenciar neste ponto o aspecto da voracidade e a tentativa de controlá-la. É como alguns jogadores que, apesar de saberem da regra – que ficar com muitas cartas é perder, compram mais do que deveriam.

Quando o adversário é quem compra bastante, a mesa passa a ser vista como *boa* pelo opositor. Esta alternância de configuração da relação entre os jogadores e a mesa – que ora é boa, ora é má; ou que é boa e má ao mesmo tempo – nos faz pensar na vida, no mundo externo, nas experiências a que somos expostos,

assim como os relacionamentos que temos de administrar, utilizando um arcabouço de defesas mais ou menos adequado, podendo ocasionar um prejuízo egóico. Penso que o *jogo Uno* fala destas adversidades que não controlamos, mas que chegam a nós e que temos de administrar com os recursos possíveis.

Comprar e descartar podem se assemelhar às funções orais e excretoras. É necessário comprar, mas quem muito tem que comprar, enche-se de cartas e perde. O objetivo é eliminar, desfazer-se, gastar. A emoção no jogo diz respeito à questão de ter e não ter, ter e perder, não ter e ganhar. Diz respeito à aceitação e ao manejo do imprevisto, da sorte, daquilo que não controlamos versus o que podemos fazer quando a realidade adversa se impõe. Coloca em jogo os recursos de que dispomos para lidar com o imprevisível, com o traumático, com a possibilidade de tudo mudar de repente. Traz a difícil questão do desamparo do ser humano, lançado à sorte do existir. Ao jogador resta tentar manejar com lances possíveis, pré-determinados pelas regras, ora com estratégias racionais, ora com o controle do adversário.

Assim é com o jogo da vida, assim é com o *jogo* da transferência/contratransferência no *setting* da sessão, na qual o indivíduo expõe o seu mundo interno com as fantasias, as defesas e os padrões estabelecidos durante o curso do desenvolvimento, no *aqui e agora* da sessão.

O *jogo Uno* cria uma certa tensão, exigindo do jogador estar sempre muito atento. Influirão no resultado final – como na vida – as experiências primitivas, a capacidade de contenção, inteligência, memória, atenção, concentração e sorte. Além disso, a perspicácia, a estratégia e a experiência no jogar também podem contribuir para um bom resultado.

Sem dúvida, é um jogo com muitas regras e, por este motivo, tem a preferência das crianças que se encontram na latência e que estão sob a vigência da repressão adequada dos impulsos e da possibilidade de sublimação. Pensa-se também que é um jogo que expressa a forma como o indivíduo negocia com as instâncias psíquicas: o id (nossos desejos, nossa força pulsional), o ego (nossos recursos inatos e adquiridos), o superego, a internalização dos cuidados e interdições, com a realidade externa (o que se apresenta, o que chega a nós). A negociação entre estes elementos é o trabalho nosso do dia a dia, e durante todo o percurso da vida. Por este motivo, exercitar este interjogo de forma simbólica e sublimada, através do *jogo Uno*, fornece uma experiência prazerosa aos jogadores.

Volto neste momento à pergunta inicial: se, no jogo de cartas, subjaz um conhecimento implícito, um sábio ensinamento que deve ser passado de geração em geração, qual seria o do *jogo Uno*? Levanto a hipótese de que teríamos de reprimir um tanto dos impulsos agressivos e sexuais, seguindo as regras estabelecidas pelas leis e pela ética e que isso nos garantiria a possibilidade de conviver junto ao outro e em sociedade. Pretendo deixar estas questões em aberto, pois entendo que muito mais se tem a pensar a respeito.

A palavra Uno em inglês é desprovida de significado. Contudo, podemos fazer um paralelo com a Organização das Nações Unidas, que, em inglês, também possui esta sigla *United Nation Organization*, sendo esta uma organização internacional cujo objetivo declarado é facilitar a cooperação, a segurança internacional, o desenvolvimento econômico, o progresso social, e os direitos humanos, para alcançar a paz mundial.

Como o *jogo Uno* é repleto de regras, fica alinhado com a exigência que a cultura faz ao primitivo, existente dentro do ser humano, de abdicar do exercício da totalidade das pulsões sexuais e agressivas, para conviver com os demais, como dizia Freud (1930 [1929]) em seu trabalho o *Mal Estar na Civilização*.

UMA SITUAÇÃO CLÍNICA

Um paciente adolescente, inteligente e criativo procurou tratamento por não conseguir se concentrar nos estudos, sendo que seu rendimento escolar estava insuficiente e em desacordo com seus recursos. Permanecia aéreo, sempre pensando em outra coisa. Sua preferência pelo *jogo Uno* chamava a atenção, assim como a forma de jogá-lo, sempre fazendo uma alteração nas regras estabelecidas. Inventou que, quando dava o número 3, o terapeuta não podia falar, mesmo se fosse *Uno*. Ia acumulando as cartas de Ação, imobilizando o jogo do terapeuta, assim como qualquer iniciativa do mesmo. Ele parecia querer alterar a ordem estabelecida, mas demonstrava ansiedade ao transgredir. Ao mesmo tempo, manifestava preocupação em como repercutia, sua forma de jogar sobre o terapeuta. A questão da imobilidade foi sentida na contratransferência, e o terapeuta trouxe a questão: *do que mesmo não se poderia falar?* Após esta interpretação, o paciente, definindo-se como homossexual, disse ter muita dificuldade em lidar com isso. Que se sentia imobilizado, não podendo ser com a família, como realmente se sentia e era. Pensei que, através do jogo, tentou colocar o terapeuta na situação de imobilização que se encontrava.

Este jogo possibilitou que o paciente expressasse suas fantasias a respeito da afirmação de sua identidade, assim como dos receios de aceitação/rejeição em relação aos seus pais. A difícil aceitação das regras estabelecidas pela sociedade e internalizadas através das figuras parentais pelo superego expressava seu sofrimento em lidar e tornar pública sua verdadeira identidade.

REFERÊNCIAS

DIAS, Elsa. O. (2003). *A teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott*. Rio de Janeiro: Imago.

FARGAS, A. *Simbolismo de los juegos de mesa*. 2ª ed. Barcelona: Creación y Realización Editorial, 1997.

FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização*. 1930. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro, Imago, 1980. v. XXI.

FREUD, S. *Projeto para uma psicologia científica*. 1895. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro, Imago, 1980. v.I.

HUIZINGA, J. (2014) *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*, tradução João Paulo Monteiro. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2014.

WINNICOTT, D. W. (2000). *Desenvolvimento emocional primitivo*. In D. Winnicott (2000/1958a). *Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1945d).

JOGO DA SENHA

Inábia Duarte

Senha significa gestos, sinais ou palavras combinados entre duas ou mais pessoas com a finalidade de estabelecer uma comunicação particular, especial e secreta, da qual as demais pessoas, que a desconhecem, ficam excluídas. É um código em palavras ou ações realizadas em resposta a outra ação como sinal de um acordo entre os indivíduos, com o objetivo de saber se a pessoa tem conhecimento do que dela é esperado, podendo indicar se quem está chegando é amiga ou inimiga, ao responder conforme o combinado.

Senha é um jogo de desafios que consiste em organizar, com pinos coloridos, idêntica combinação à organização escondida feita pelo desafiador. Também denominado de *Mastermind*, foi criado em 1971 por Mordechai Meirovitz. Possui as versões *Mini Master*, *Super Master Mind*, *Royale Master Mind* e *Word Master Mind*, além de uma versão para cegos, a *Master Mind for the Blinds* (Varani, 2015).

O jogo acontece entre duas pessoas, frente a frente. Nele, um jogador organiza o conjunto de pinos coloridos sem que o outro jogador veja. O objetivo é descobrir a combinação que foi feita com os pinos coloridos que se mantêm escondidos até o momento em que a sequência de pinos do jogador-desafiado coincida com o conjunto feito pelo desafiador. Nessa tarefa, o desafiado vai recebendo informações do desafiador, aquele que construiu a combinação dos pinos. Ou seja, o desafiado vai sendo informado de seus acertos e erros ao receber as senhas do desafiador: se ele acerta a cor e o lugar de um pino, recebe um pino preto; se acerta somente uma cor, recebe um pino branco; se não acerta nada, o lugar deve ficar vazio.

A questão fica centrada nas variáveis de cores e lugares-espaços, assim: cor certa, cor errada, e lugar certo, lugar errado. Não é um jogo de *adivinhar* o conjunto escondido. Somente a primeira jogada do desafiado é aleatória. Nas demais, ele deve ir consi-

derando todas as indicações dadas pelo desafiador, observando o código combinado. Portanto, a escolha dos pinos com cores em cada jogada depende da compreensão e observância das indicações das sequências já realizadas durante o jogo.

Em resumo, uma pessoa pensa e organiza o conjunto de pinos escondidos e vai dando as senhas para que o outro jogador o descubra, fazendo coincidir cores em ordem, em seus lugares originais. Além de ser um exercício de lógica, raciocínio, inteligência e atenção, que exige persistência e ponderação, no jogo Senha, é importante que ambos os jogadores sejam capazes de agir com seriedade e honestidade, principalmente quem está no lugar do desafiador, para que todas as informações necessárias sejam dadas corretamente. Aparentemente, a dupla compete como adversários, pois, ao se esgotarem as chances do desafiado, ele perde o jogo. Na essência, porém, é um exercício lúdico que exige parceria e camaradagem na relação dos jogadores.

Durante o jogo, não há necessidade de verbalização a não ser em seu início, quando são feitas as combinações das regras a serem obedecidas por ambos os jogadores. O jogo se desenvolve através das ações de escolha na marcação dos pinos coloridos, encaixando-os em seus espaços, enquanto o desafiador vai dando as senhas, utilizando os pinos brancos e pretos ou deixando espaços vazios, ao lado da sequência colorida.

O erro indicado pelo espaço vazio comunica que há tantas cores que não constam na organização escondida quanto forem os espaços vazios deixados

pelo desafiador. Sendo o erro indicado dessa maneira, ele deve ser aceito e considerado pelo desafiado, pois, através dessas senhas, a possibilidade de acerto é criada. Somente aceitando as indicações (senhas) do jogador-desafiador, será possível acertar. A experiência do erro e seu reconhecimento vão permitindo ao desafiado aproximar-se da descoberta do conjunto original encoberto, formado pelos pinos coloridos, no início do jogo, pelo desafiador.

O jogo é composto por pinos de seis cores diferentes, aleatórias, exceto preto e branco. Os pinos pretos e brancos são menores. Há quatro buracos grandes em cada fileira, em 10 fileiras, uma abaixo da outra. Ao lado delas, há um quadrado menor, com quatro buracos menores, dois em cima de dois. A 11ª fileira tem um defletor que esconde seus buracos. O desafiador faz uma combinação com quatro pinos coloridos, sem repetir as cores de cada pino; as põe na 11ª fileira e levanta o defletor, escondendo a combinação. O desafiado tenta acertar esta combinação formada pelos pinos coloridos, pondo quatro pinos que ele acha que formam o conjunto escondido, na primeira fileira, e o desafiador põe os pinos pretos e brancos no quadrado menor ao lado. Se o desafiado não acertar até a 10ª fileira, o desafiador revela o conjunto de pinos coloridos. Quando ele acertar, o desafiador põe quatro pinos pretos, confirmando o acerto. O jogo, assim, cria uma necessidade de sintonia, de entender e de ficar ligado no que o outro comunica, sendo impossível vencer o desafio caso despreze o parceiro.

Quando acontece a indicação de um erro, seja pelo espaço vazio, seja pelo pino branco, há a possibilidade de formar um conjunto diferente de pinos coloridos somente na próxima jogada, porque o que foi realizado pelo jogador-desafiado fica fixado no desenrolar do jogo. Logo, cada passo-jogada tem relação direta com o que já aconteceu no passado, assim como os fatos da vida ficam fixados na memória. Se lembrados e considerados, auxiliam na prevenção de erros semelhantes. Podemos pensar em Bion (1991) que nos fala sobre o *aprender com a experiência*. Os fatos passados não se modificam, mas tanto os sentimentos que os acompanharam como o nosso próprio modo de agir em situações semelhantes podem sofrer transformações. Assim, nosso presente pode ser enriquecido com novos e mais saudáveis modos de agir, facilitando acertos futuros.

No *jogo Senha*, parte-se do pressuposto da existência de uma relação de confiança entre os jogadores, pois é a verdade que torna possível a realização do jogo. Caso contrário, ele não finda e perde seu significado.

REFLEXÕES

O *jogo da Senha* começa com um jogador que não sabe nada e, aos poucos, vai ampliando este saber. Trata-se de uma relação assimétrica, na qual um tem o poder de saber o que está escondido, e o outro não. Contudo, havendo um código compartilhado, a assimetria vai diminuindo no decorrer do jogo.

Podemos pensar a dinâmica dessa relação lúdica como uma analogia da relação terapêutica. É uma *dramatização* – um *colocar em cena* – na qual paciente e terapeuta, através da linguagem não-verbal, vão se comunicando. Eles têm um denominador comum, que são as normas que regem o *setting* e os códigos-senhas, combinados entre eles. Por vezes, o paciente é o desafiador, que traz conteúdos emocionais, fantasias e desejos encobertos; e o terapeuta aceita o desafio e vai tentando entendê-lo, recebendo o equivalente aos pinos brancos e pretos ou aos espaços vazios colocados pelo paciente como as senhas do jogo. Por vezes, é o paciente o desafiado a compreender, ajudado pelos sinais-senhas emitidos pelo terapeuta. Há um interjogo dinâmico entre a habilidade do terapeuta e a necessária colaboração do paciente com o objetivo de *descobrir* o encoberto, ambos aprendendo a linguagem das senhas – interpretações de símbolos nas comunicações pré-consciente e inconsciente dos sonhos, dos devaneios e do brincar (Guignard, F. 1997; Freud, S. 1923/1980; Duarte, 1986/2001/09; Segal, H., 1993).

Este jogo pode auxiliar no estabelecimento da aliança terapêutica, desenvolvendo a confiança entre terapeuta e paciente. Revela os modos de ambos reagirem às frustrações e a capacidade de usarem experiências passadas de maneira produtiva. A primeira organização de pinos coloridos colocada de modo aleatório pelo desafiado, recebe, pelo desafiador, o resultado de acertos e erros, com pinos pretos, brancos ou espaços vazios. A partir daí, a segunda sequência deve necessariamente atender às indicações dadas pelo desafiador, que repete a avaliação, sempre colocando ao lado da sequência colorida, os resultados. Assim, o desafiado deve ir considerando todos os resultados obtidos nas sequências já feitas por ele para escolher as cores dos pinos naquele conjunto que está organizando.

Pois bem, esse desenrolar lúdico ilustra muito bem o desenvolvimento psicodinâmico das comunicações que ocorrem em uma sessão clínica, ao longo de um tratamento psicoterápico, entre paciente e terapeuta (Aberastury, A. 1969; Duarte, 2003). Vai sendo construída a relação terapêutica entre eles, de um modo único, particular, revelando os modos de agir da dupla, que vai aprendendo os significados dos gestos e das palavras, mostrando o modo pelo qual o secreto, o segredo, o reprimido, o inconsciente podem ir sendo descobertos (Freud, S., 1923, 1980) com base em uma aliança de confiança entre os jogadores, paciente e terapeuta.

Acontecem, concomitantemente, inúmeros fenômenos psíquicos que revelam – *des-cobrindo* – desejos, fantasias, medos (Urribarri, 1999), embora o *jogo da Senha* não nos fale de conteúdos. A aliança terapêutica deve estar baseada no compromisso com a verdade (Duarte, 2003). O paciente e seu terapeuta podem funcionar em suas comunicações, sejam verbais ou não-verbais, com a verdade. Os enganos, se houverem, poderão ser entendidos dentro da compreensão psicodinâmica defensiva tanto por parte do paciente quanto de seu terapeuta. Não esqueçamos que todos nós temos uma grande parte inconsciente influenciando nossos comportamentos (Caper, 1996; Duarte, 2003). Poderão ocorrer "atos falhos" em ambos os parceiros, assim como o reconhecimento de desejos de enganar, de "trapacear", através da percepção dos atos durante o jogar.

Embora seja mais comum em crianças após os sete anos, com o desenvolvimento da latência, crianças a partir dos cinco anos podem demonstrar interesse em aprender esse jogo. Antes, no entanto, podem *brincar* com o material do jogo, que favorece a projeção de fantasias inconscientes sexuais e/ou agressivas (...). Os buracos – espaços onde eles se encaixam, entrando na base – podem representar atos de penetração, simbolizar *pênis-fezes, vagina, boca* (Klein, 1969/81).

A maneira como a criança manipula os materiais do jogo, e o modo como encaixa e retira os pinos quando termina uma jogada, anunciam o seu estado de humor. A facilidade ou dificuldade de colocar os pinos nos buracos, a força com que são empurrados e a forma como são expulsos de seus lugares podem revelar atitudes agressivas. Um exemplo é quando, depois de encaixados, os pinos são lançados como bombas-cocôs.

Dependendo de cada paciente, esse material adquire diferentes significados. Inclusive no mesmo paciente, a cada momento, a comunicação simbólica sofre alterações (Duarte, 2003/09). Os pinos pretos, por exemplo, podem ficar associados às fezes, como de fato revelou um menino de quatro anos, com encoprese. Ao mesmo tempo em que demonstrava prazer em empurrar com força cada pino preto para dentro do *buraquinho*, no final, devido a sua força, ficava impaciente e irritado ao enfrentar a resistência da pecinha que *não saía, que ele não conseguia expulsar*. Ele ficava admirado como alguns pinos saíam com pouco esforço, mas não alcançavam velocidade nem distância ao serem projetados, o que o deixava bastante frustrado.

No *jogo da Senha*, são utilizados dois conceitos: a dedução, que corresponde a um tipo de raciocínio cuja conclusão depende do estabelecimento de relações entre as informações recebidas pelo desafiador; e a inferência, que ocorre no momento em que o desafiado tira conclusões a partir de algumas premissas (Duarte, 2003). Jogar *Senha* tem semelhança com interpretar um texto; em ambas as atividades, independentemente da posição que cada jogador ocupa na partida, desafiado e desafiador devem *ler* a resposta do outro para poder dar continuidade ao jogo. Os jogadores devem identificar os dados e relacioná-los entre si para tirar conclusões que levem à conclusão do problema ou à compreensão de um conteúdo. É como acontece em uma sessão de psicoterapia, onde são construídas hipóteses que serão ou não, confirmadas junto ao paciente (Duarte, 1986, 2001/03).

Podemos entender que a construção da identidade de uma pessoa ocorre a partir da internalização de pequenas, mas importantes partes que vão sendo conhecidas e reconhecidas através das experiências vividas ao longo da infância e da adolescência (Duarte, 1986, 2001/03/09). A influência, nessa construção da identidade, dos vínculos estabelecidos, é de extrema importância. Os jogos, em geral, exigem obediência às regras estabelecidas pelos jogadores e, no jogo da Senha em particular, os fatores cooperação e honestidade são condições essenciais para o desenvolvimento do jogo, principalmente por parte do desafiador, que deve ir sinalizando com os pinos pretos, brancos e espaços vazios, os resultados obtidos pelo desafiado.

O respeito às regras dos jogadores revela o modo como o superego foi e está sendo construído, sendo possível, além disso, fortalecê-lo e, inclusive, *corrigi-lo* através do processo de identificação introjetiva e projetiva, que ocorre necessariamente entre os jogadores (Duarte, 1986, 2001/03/09). É possível obter informações de como e porque o indivíduo pensou e fez algumas jogadas, de como ele reage às situações novas, tanto frente à frustração como frente à satisfação, ao ganhar o jogo.

Um paciente adolescente, em um período de seu tratamento, insistia em contar alguns fatos de sua vida cotidiana, deixando lacunas que impediam a compreensão dos modos como eles ocorriam. Em determinado momento, a palavra senha surgiu no discurso no paciente, e logo o *jogo da Senha* foi lembrado. Ao jogar, o adolescente se colocou no lugar de desafiador, escolhendo os pinos coloridos para o terapeuta descobrir como estavam organizados. A partida foi

iniciada conforme as regras já estabelecidas entre os dois. Embora com larga experiência, o desafiado-terapeuta não conseguia acertar a lógica dos pinos pretos, brancos e espaços vazios. Tendo certeza de que havia seguido as indicações dadas pelo paciente, revisou em voz alta todos os seus raciocínios nas escolhas de cada fileira com as senhas dadas pelo desafiador. Este, muito interessado nessa revisão, afirmava que havia feito tudo conforme a combinação que rege o jogo. Havia somente mais duas chances para o terapeuta acertar; caso contrário, o paciente venceria aquela partida.

Estava criado um impasse. O terapeuta já havia revisado suas jogadas, raciocinando em voz alta; o paciente, por sua vez, também revisou, afirmando que havia dado todas as informações e senhas corretas. A alternativa foi interromper o jogo, revelar a composição escondida, e os dois, desafiador e desafiado, procurarem a causa da impossibilidade de encontrar a resposta correta através da lógica racional da senha. Ambos, paciente e terapeuta, estavam genuinamente interessados em investigar o que teria acontecido. Nesse momento, eram parceiros intrigados com o fenômeno daquele impasse. O terapeuta lembrou-se do que acontecia nos relatos incompletos feitos pelo paciente e sua dificuldade em compreendê-lo. Quando foi constatado o engano do desafiador na terceira ordem da organização onde faltava um pino preto, houve um silêncio tranquilizador, ficando evidente a interferência de seu funcionamento inconsciente. Ele ficou desajeitado e desconfortável, mas admitiu ter feito aquele erro *sem querer*, sendo entendido por ambos como um ato falho revelador.

Sendo entendido como um meio de comunicação através da linguagem lúdica, o jogo da Senha pode ser um aliado terapêutico valioso. Contudo, para ser alcançado esse nível de compreensão, o terapeuta precisa ter em mente o significado simbólico do jogar e observar os detalhes de cada passo no desenrolar do jogar, sem perder a perspectiva do todo da sessão, naquele momento, do aqui e agora dos fenômenos transferenciais e contratransferenciais (Caper, 1996; Duarte, 1986, 2001/03/09; Fargas, 1997).

Assim como qualquer outro jogo, o da *Senha* pode ser usado como um meio de resistir ao tratamento psicoterápico. É importante, portanto, observar o clima que envolve os jogadores, sendo um dos indicadores de resistência a perda do caráter de ligação comunicacional, a falta de entusiasmo e satisfação do par frente a um jogar monótono e cansativo.

REFERÊNCIAS

BION, W. *O aprender com a experiência*. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

CAPER, R. *O brincar, a experimentação e a criatividade*. Livro Anual de Psicanálise, v. 12,1996.

DUARTE, I. *Formas do Brincar*. Uma Revisita a Dissertação de Mestrado 25 anos depois... Jornada do IEPP, Porto Alegre, agosto de 2001.

_____. Mesa Redonda: Psicoterapia de Orientação Psicanalítica e o Método "Psicoterapia – Qual O Seu Método?" Congresso Brasileiro de Psicanálise – Recife, 2 de outubro de 2003.

FREUD, S. *O Ego e o Id*. 1923. In: Obras completas. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XIX.

GUIGNARD, F. (1997). *Balada para o pré-consciente*. In: *O Infantil ao Vivo: reflexões sobre a situação analítica*. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

HUIZINGA, J. (2014). *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*, tradução João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2014. – 8. Ed..

KLEIN, M. *Psicanálise da Criança*. São Paulo: Mestre Jou, 1969.

_____. *Contribuições à psicanálise*. 2ª ed. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1981.

LEBOVICI, S.; **DIATKINE**, R. *Significado e função do brinquedo na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

_____; **SOULE**, M. *O conhecimento da criança pela psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

LIBERMAN, D. et all. *Simiótica y Psicanálisis de Niños*. Buenos Aires: Amorrortu, 1984.

MILNER, M. *O papel da ilusão na formação simbólica*. In: **KLEIN**, M. et al. *Novas tendências na psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

PARSONS, M. *A lógica do brincar em psicanálise*. Livro Anual de Psicanálise, v. XV – Editora Escuta Ltda. São Paulo. 2001.

ROZA, Elisa Santa. *Quando Brincar é Dizer: a experiência psicanalítica na infância*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999.

SEGAL, H. *Sonho, Fantasia e Arte*. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

URRIBARRI, R. *Descorriendo el velo sobre el trabajo de la latência*. Revista Latino-Americana de Psicanálise – FEPAL, v. 3, n. 1,1999.

WINNICOTT, D. *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

ZIMERMAN, D. E. *Vocabulário Contemporâneo de Psicanálise*. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

_____. *Bion: da teoria à prática – uma leitura didática*. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

O JOGO DE XADREZ

Inábia Duarte, Ivani Bressan
e Sônia Beatriz Lopes

O jogo de Xadrez não é meramente um divertimento ocioso;
diversas e muitas valiosas qualidades da mente, úteis no decurso
da vida humana, são adquiridas e fortalecidas por meio dele,
de modo a tornarem-se hábitos preparados para todas as ocasiões;
pois a vida é uma espécie de xadrez, na qual temos pontos a ganhar
e competidores ou adversários a enfrentar, e na qual existe
uma ampla variedade de acontecimentos bons e maus, que são,
em certo grau, os efeitos da prudência ou a falta dela.
Benjamin Franklin (1786)

O Xadrez é um jogo de tabuleiro que estimula a competição e também pode ser recreativo. É disputado entre dois jogadores e tem como característica principal o uso da estratégia e da tática. Cada jogador é representado, no tabuleiro, por uma cor. Geralmente, são utilizadas as cores preta e branca. Nesse jogo, o elemento sorte não está presente, a não ser pelo sorteio inicial que define quem fica com as peças brancas e que dá início à partida. Portanto, é no sorteio das cores que o jogador pode ter uma pequena vantagem, ter um benefício. O principal objetivo do jogo é conquistar o rei do adversário, isto é, dar o *xeque-mate*.

Trata-se de um jogo de raciocínio lógico, da capacidade de montar estratégias que tanto permitam o ataque e a defesa, como também o recuo, quando o inimigo inviabilizar, através de sua jogada, o prosseguimento do caminho previamente estabelecido.

O *Xadrez* é um dos jogos que possui características dos rituais sacros distanciados da divindade, sendo instrumento de transmissão do conhecimento

tradicional, escreve Fargas (1997). Essa característica é explicitada pela forma que se apresenta o tabuleiro do jogo. O tabuleiro simboliza o mundo externo e interno: o quadriculado expressa uma ordem dentro desse plano; e o campo é delimitado pelas leis e regras previamente estabelecidas. As regras do jogo dão condições às diferentes peças para protagonizarem suas próprias jogadas, e ao conjunto destas articularem as diversas estratégias.

A prática do *Xadrez* na civilização celta fazia parte da formação e dos estudos dos monarcas. O rei devia praticar o jogo com um príncipe ou um funcionário do alto escalão, alguém de sua mesma condição.

MITOS DA CRIAÇÃO

Existem diversas lendas associadas à criação do *jogo de Xadrez*. A mais conhecida é atribuída a um jovem brâmane chamado Lahur Sessa, que criou o jogo para fazer o rei compreender que não deveria tiranizar cruelmente seu povo. Apesar de o rei ser a peça principal, nada pode fazer sem ajuda dos outros. O jovem Sessa mostrou através do jogo, que o rei necessitava dos súditos, assim como os súditos dele. O reino funcionava como um tabuleiro de xadrez com suas peças. O soberano deu a palavra que não mais seria cruel com o povo e se comprometeu a lhe conceder qualquer coisa que pedisse (Fargas, 1997).

Existe outra versão da lenda, com desfecho idêntico: um importante rei hindu, triste pela perda de seu filho em uma batalha, passou a descuidar do reino. Então, Sessa, conselheiro do rei, lhe apresentou um tabuleiro com 64 casas brancas e negras e com diversas peças que representavam a infantaria, a cavalaria, os carros de combate, os condutores de elefantes, o vizir ou conselheiro e o próprio rei. Explicou que a prática do jogo daria conforto espiritual ao rei e seria a cura para a sua depressão, o que realmente ocorreu. O rei, satisfeito com o resultado, decidiu recompensar o conselheiro e ordenou que fizesse um pedido. Sessa disse que era um homem modesto e desejava uma recompensa simples. Apontou para as oito fileiras e oito colunas de quadrados do tabuleiro e pediu um único grão de trigo no primeiro quadrado, o dobro dessa quantia no segundo, o dobro dessa quantia para o terceiro e assim sucessivamente até o último quadrado. O rei espantado com tal modéstia ofereceu outras recompensas, jóias, castelos, terras. Entretanto, Sessa manteve sua proposta. Assim, o rei determinou que fosse feito o pagamento conforme a solicitação. Concluídos os cálculos, houve uma surpresa. A quantidade de grãos atingida era superior a toda a safra do reino durante 2.000 anos. Está implícito o significado da lenda no próprio jogo: o rei pode ser vencido. A importância da inteligência fica destacada pela capacidade do servo superar o rei através de seus conhecimentos matemáticos (Fargas, 1997).

Uma segunda lenda remete a criação do xadrez ao grego Palamedes. O jogo de xadrez seria um passatempo para distrair os príncipes e seus soldados durante o longo período que durou o cerco imposto pelos gregos à cidade de Tróia. Os gregos foram os primeiros a documentar a existência do jogo. O poeta Homero descreve, no primeiro livro da *Odisséia*, uma partida de *Xadrez* entre os pretendentes da rainha Penélope, às portas da casa do esposo Ulisses, em Ítaca. O dramaturgo Eurípedes, em sua tragédia *Ifigênia em Áulis*, apresenta dois personagens, Ajax e Protesilau, disputando uma partida de *Xadrez*

A mais contemporânea lenda foi criada em 1763 por Sir Willian Jones. De acordo com esta lenda, Marte, o deus romano da guerra, seduzido pela ninfa Caissa, ordenou a criação de um jogo. Para homenagear a ninfa, Marte deu o nome Caissa ao jogo. Algum tempo depois, o jogo foi renomeado como *Chess* (*Xadrez*).

HISTÓRIA

Há controvérsias sobre a origem histórica do xadrez. Seu berço tem sido atribuído a diversas civilizações antigas como o Antigo Egito e a China Dinástica. Entretanto, na atualidade, a maioria dos pesquisadores remete a origem do jogo à Índia, no século VI, para uma forma de *Xadrez* com regras diferentes das atuais. *Chaturanga*, assim denominado, é uma palavra com origem no sânscrito que significa *formado por quatro reis*. Refere-se, portanto, aos quatro corpos clássicos do exército hindu: carros de combate, infantaria, cavalaria e elefantes. Naquela época, o tabuleiro já era composto por oito colunas e oito fileiras, totalizando 64 quadrados. No entanto, era jogado entre quatro pessoas, uma de cada lado do tabuleiro. Tinham a sua disposição oito peças, oito figuras e quatro peões. A partir de seu início na Índia, o jogo tomou três direções: China, Rússia e Pérsia.

Os árabes adotaram o jogo e o chamaram de *schatrandasch*. Criaram novas regras, e o jogo passou a ser disputado entre duas pessoas. No final da Idade Média, tornou-se muito conhecido em todos os reinos da atual Europa. Foi atribuída, então, uma nova denominação: *Shahmat*. Este nome é formado pela palavra persa *Shâh* (rei) e a palavra árabe *mata* (morto) e pode ser traduzido por morte do outro rei (....).

Ao longo do tempo, as peças, seus movimentos e as regras sofreram mudanças e evolução. Por volta do ano de 1475, o jogo ficou com a configuração atualmente conhecida. A peça que representava o *vizir*, por exemplo, transformou-se na rainha, a peça mais poderosa do jogo. Estas mudanças rapidamente se difundiram por toda a Europa Ocidental.

Mais uma dúvida a respeito da origem do jogo. Conforme menciona Fargas (1997), a partir do estudo de Titus Burckhardt, a origem do *Xadrez* é bramânica, o que prova o caráter eminentemente sacerdotal do diagrama 8 x 8 quadrados. O simbolismo guerreiro do jogo é devido aos *kshatriyas*, uma casta de príncipes e nobres. Para os hindus, o *jogo de Xadrez* era considerado como uma escola de governo e defesa.

Existem muitos tipos de jogos de *Xadrez*, como o ocidental, o turco, o árabe (*shantranj*), o chinês (*xiangqi*), o japonês (*shogi*) o indiano (*chaturaji*), o indonésio e, possivelmente, também o etíope. Há muitas semelhanças entre todos esses jogos. Provavelmente, o que eles têm em comum é a origem.

COMO É O JOGO

O tabuleiro de *Xadrez* é a base de todas as iniciativas e estratégias de seus jogadores. É onde eles colocam em prática suas principais jogadas. Geralmente, o tabuleiro de xadrez é fabricado em madeira, mas também pode ser encontrado em outros materiais como o plástico, o couro, o mármore, o vidro, o metal e o marfim. Na versão ocidental, é fabricado na forma quadrada. Existe outras versões, nos formatos circular, cilíndrico, hexagonal, toroidal e, ainda, uma versão para deficientes visuais.

Atualmente, também é possível jogar *Xadrez* tendo o computador como adversário e escolher entre cinco níveis de dificuldade disponíveis. O jogo pode ser entre usuários on-line em rede local ou internet.

O tabuleiro é dividido em 64 casas, oito fileiras e oito colunas, do mesmo tamanho e largura, dispostas em cores claras e escuras de forma alternada. A casa branca deve ficar sempre à direita do jogador. As peças brancas e as pretas são posicionadas da mesma maneira. Os jogadores recebem um *rei*, uma *rainha*, duas *torres*, dois *bispos*, dois *cavalos* e oito *peões*, totalizando 16 peças. Estas peças são dispostas nas duas primeiras fileiras de cada lado. Na primeira linha, a partir das colunas da extremidade para o centro do tabuleiro posicionam-se as torres, seguidas dos *cavalos*; ao seu lado, ficam os *bispos*, e as duas colunas centrais são ocupadas pelo *rei* e a *rainha*. A *rainha* sempre ocupará a casa de sua cor. Assim, a *rainha* branca estará na casa branca, e a *rainha* preta na casa preta. A segunda linha do tabuleiro será ocupada pelos *peões*, de forma a proteger as outras peças.

COMO SE JOGA

Em uma partida de *Xadrez*, cada jogador tem, em seu poder e controle, 16 peças que podem ser de cor clara ou escura (normalmente brancas e pretas). Cada tipo de peça possui um movimento característico. O jogador que detém as peças claras é quem inicia o jogo. A movimentação das peças segue uma ordem pré-determinada. Cada uma pode ser capturada sempre que o adversário ocupar com sua peça a mesma casa. Assim, ela é retirada do tabuleiro, deixa de existir no jogo, morre. O jogo termina quando o *rei* do adversário é capturado, sendo, portanto, a única peça que não pode ser excluída do tabuleiro durante a partida.

Durante o jogo, quando o *rei* de um jogador é diretamente atacado por uma peça do adversário, é dito que o *rei* está em *xeque*. O *xeque* significa uma situação de perigo iminente. Nesta situação, o jogador que recebe o *xeque*, deve mover o *rei* para fora de perigo, capturar a peça adversária que está efetuando o *xeque* ou bloquear o ataque com uma de suas próprias peças. O bloqueio ao ataque é impossível quando a peça atacante for um *cavalo*, pois essa pode saltar sobre as peças adversárias.

O jogador ainda dispõe de três lances especiais: o *roque* que encastela o *rei*, protegendo-o de ataques inimigos; a captura *en passant*, quando um *peão* avançado toma outro *peão* oponente que apenas passou pelo primeiro com o seu lance inicial de duas casas; e a *promoção*, obrigatória ao *peão* que, ao alcançar a oitava fileira, é promovido a *cavalo*, *bispo*, *torre* ou *rainha*, da mesma cor.

O objetivo do jogo é dar *xeque-mate* ao adversário. Este ocorre quando o *rei* se encontra em *xeque*, e nenhuma jogada de fuga, defesa ou ataque pode ser realizada para anular o *xeque*. Neste caso, o rei é derrotado, morre e termina o jogo.

MOVIMENTOS DAS PEÇAS

Cada peça tem uma particularidade em relação ao modo de movimentar-se sobre o tabuleiro. Com exceção do *peão*, as demais peças podem avançar ou recuar. A peça que representa o *rei* move-se para todas as direções, no sentido vertical, horizontal ou diagonal, mas apenas uma casa por jogada.

A *rainha*, como já foi dito, é a peça mais poderosa do jogo, uma vez que seu movimento inclui os movimentos da *torre* e do *bispo*, ou seja, pode mover-se pelas colunas, fileiras e diagonal. O poder da *rainha* não é comparável a nenhuma outra peça, a não ser com a *rainha* adversária.

O *bispo* move-se pela diagonal, sendo que nunca poderá mudar a cor das casas em que se encontra, ou seja, movimenta-se sempre na diagonal da mesma cor. O *bispo* tem um poder ligeiramente superior ao do *cavalo*; todavia, dependendo da posição no tabuleiro, nem sempre será vantajoso trocá-lo por um *cavalo* oponente.

O *cavalo* movimenta-se sempre em "L", ou seja, duas casas para frente ou para trás e uma para a esquerda ou direita, ou ainda, uma para frente e duas virando para a direita ou para a esquerda. É a única peça que pode pular sobre as outras, tanto as suas quanto as adversárias. As demais peças necessitam que haja espaço livre para realizar seu movimento específico.

A *torre* movimenta-se em direção reta pelas colunas ou fileiras. É considerada uma peça forte, tendo mais poder que o *bispo* e o *cavalo*.

Por último, o *peão* é uma peça que se movimenta apenas uma casa para frente e que captura outros peões e outras peças na primeira casa diagonal superior. Caso uma peça ou um *peão* fique na frente de outro *peão*, será impossível movê-lo. Somente se alguma peça adversária ficar na sua diagonal acima, ele poderá capturá-la e mudar de coluna. No primeiro movimento de qualquer *peão*, ele poderá mover-se uma ou duas casas, a critério do jogador.

Existem algumas outras regras que devem ser observadas durante o jogo, tais como: a peça tocada obrigatoriamente tem que ser movimentada, e não é permitido o movimento de peça para uma casa já ocupada por outra da mesma cor.

A combinação prévia entre os jogadores pode incluir a alteração de algumas regras, por exemplo: atendido em psicoterapia, um paciente na latência sugeriu outra regra com o objetivo de *matar a rainha*. Houve a troca dos papeis do *rei* e da *rainha*, bem como de seus movimentos.

COMO SE ENTENDE

O *jogo de Xadrez* simboliza o aspecto de luta estratégica (guerra), mas também simboliza o mundo de aventuras de reis e rainhas e de corajosos cavaleiros. Na ordem espiritual, o *rei* será o coração, o espírito e as demais figuras das diversas faculdades da alma. Portanto, o *xeque-mate* é a vitória interior, é alcançar nosso real. No plano simbólico, é o mesmo que encontrar o *Santo Graal*. De acordo com a teoria deste

jogo, para ganhar uma partida, é importante dominar as quatro casas centrais. O centro representa o conhecimento de si e, por isto, uma melhor capacidade de negociação entre as instâncias psíquicas. Logo, o jogador que dominar estes espaços e o que esses representam, terá boas possibilidades de manter o domínio total.

O *Xadrez* é uma perfeita simulação da relação entre vontade (desejo, arbítrio, aspiração) e destino. Também está implicada com esta, a relação entre a liberdade e o conhecimento. Em cada jogada, somente se conservará a liberdade de ação se jogar com conhecimento. O impulso cego, por mais livre e espontâneo que possa parecer, em um primeiro momento, se revela sempre, ao final, como um limitador da liberdade (conhecimento de suas pulsões e seus desejos). Neste sentido, o jogador pode fazer uma escolha de jogadas em cada fase do jogo. Cada movimento, entretanto, determina uma série de consequências e limita a livre eleição. O resultado no final do jogo não é fruto de azar, sorte ou acaso, mas sim, o respeito às leis rigorosas e às estratégias adotadas.

Conforme já referido anteriormente, o jogo com o tabuleiro, suas peças e seus movimentos representam uma *corte*. Inicia com as peças organizadas de maneira que o *peão* pode ser representante dos aspectos mais infantis da criança com poucos poderes. São os soldados rasos, colocados à frente da corte, do exército. São os primeiros atingidos e capturados, que logo morrem em decorrência da fragilidade e da limitação de seus poderes. Situação semelhante acontece nas famílias em conflito. As crianças são as mais atingidas e sofrem os maiores impactos. Por outro lado, quando a família proporciona condições favoráveis aos filhos, estes podem desenvolver suas potencialidades. Quando o *peão*, no jogo, alcança a oitava fileira, demonstrando a capacidade de vencer obstáculos, há uma evolução e ele é promovido. Ele passa a ser uma figura mais valorizada – *cavalo*, *bispo*, *torre* ou *rainha*. A promoção do *peão*-criança é o reconhecimento da capacidade de crescer, vencendo as dificuldades das etapas evolutivas e adquirindo mais poder.

A *torre* por sua forma, e o *cavalo* pela força e pela característica que possui de *pular* sobre as outras peças, podem simbolizar o falo. O *bispo* sintetiza a parte religiosa, a crença, as leis, e assume a função de conselheiro da corte. As peças que acompanham o *rei* e a *rainha* representam esquematicamente as partes do corpo de um exército. Os movimentos das peças não são arbitrários, mas, sim, obedecem a estratégias previamente definidas de acordo com as possibilidades de cada partida. Ambas as peças – *rei* e *rainha* – representam as figuras parentais. A rivalidade pai-filho, o chamado complexo de Édipo, também está simbolizado no *jogo de Xadrez*.

Assim como a função materna é fundamental na constituição da família e da criança, a *rainha* também tem seu papel de destaque no jogo de *Xadrez*. A *rainha* seria a mãe poderosa que reúne as qualidades de todas as peças. Ela sintetiza a capacidade de todos os elementos que fazem parte do jogo, ou seja, pode se mover como as outras, com exceção dos *cavalos*, pelo fato de estes pularem sobre as peças. Isto lhe confere grandes poderes e a torna muito perigosa. A figura feminina, inicialmente, considerada castrada e com inveja do pênis (Freud, 1925), nesse jogo, revela seu poder, sua força e importância comparada às limitações do *rei*. A capacidade exclusiva de gerar e carregar em si uma nova vida, a torna objeto de inveja e admiração (Klein, 1981, 1982).

O *rei*, considerado a figura mais importante do jogo, simboliza a figura paterna que deve ser protegida por todas as demais peças. Apesar de mover-se em todas as direções, somente pode avançar uma casa a cada jogada. Sua capacidade de defesa fica mais limitada e, por isto, recebe maior proteção de sua corte. Quando é atacado e morto, a batalha é concluída, e a vitória é do adversário. O *rei* contém uma complexidade de símbolos, podendo ser, ao mesmo tempo, o *rei*-pai, o *rei*-menino, o pênis-*rei* (Klein, 1974, Duarte, 2009).

A configuração do jogo aponta para a importância da figura paterna na organização familiar (Freud, 1905-23-24 [1980]). É este que organiza, permite o crescimento e possibilita a continuidade da história e do jogo

Para Rueben Fine, o *Xadrez* é considerado um sucessor da arte da guerra (Fargas, 1997). Além da agressividade característica das batalhas e competições, está principalmente presente o parricídio (Freud, 1924, (1980), pois o jogo tem como meta principal a morte do *rei*-pai.

O caráter objetivo e a lógica matemática do jogo lhe conferem uma característica sádico-anal. A sensação de envolvente superioridade por parte de um dos jogadores se complementa com a fatal impotência por parte do outro. Esse traço sádico-anal é que permite acomodar neste jogo, ao mesmo tempo, os aspectos amorosos e os agressivos antagônicos de rivalidade entre pai e filho. Pode ser uma explicação para a paixão que o *Xadrez* exerce nos jogadores, podendo mesmo se transformar em uma autêntica obsessão. O jogo não empolga nem atrai tanto os expectadores como os jogadores.

O *Xadrez*, como muitos jogos de tabuleiro, tem como característica a captura das peças do adversário. O que o diferencia é que ganha a partida o jogador que conseguir dar *xeque-mate* ao *rei* contrário, independente de ter ou não cap-

turado peças do adversário. Fica assim evidente que o *rei* é a figura central. É, ao mesmo tempo, indispensável e insubstituível, mas também frágil e, por isto, precisa de muita proteção.

O jogador tem a oportunidade de elaborar questões emocionais. Na fase fálica, estimula o complexo de castração, favorece a resolução do conflito centrado em torno do narcisismo e ainda proporciona ao filho se igualar ao pai (Fargas, 1997). A criança tem a chance de entender que o pai também é castrado, não é completo, não é onipotente, tem limitações e necessita de outros. A possibilidade de resolução dos conflitos através do *jogo de Xadrez* está relacionada com as características do tabuleiro, que possui espaços delimitados, regras e combinações, assim como um *setting* psicoterápico.

Criações reveladoras surgem quando há um espaço que oferece liberdade. Isto pode ser observado na escolha de diferentes objetos que, por vezes, substituem as peças convencionais. Assim, ficaram evidentes as projeções de fantasias inconscientes (Klein, 1929-30, 1974, 1981-82; Duarte, 2009) de uma jovem com conflitos familiares e dificuldades de identidade.

Em determinada sessão de seu tratamento psicoterápico, observou-se que, no lugar da *rainha*, ela colocou a maior boneca russa. O *rei* foi simbolizado por uma pequena coruja na função de professor. No lugar das *torres*, outras duas bonecas quase do mesmo tamanho da *rainha*.

A personificação (Klein, 1929-30 [1974, 81-82]) em animais e outros pequenos objetos revelou a conflitiva edípica, na qual o pai é sentido como distante e frio; mostrou também a disputa e rivalidade tanto com sua mãe como com suas duas irmãs. Esta corte disputa com outra. Dessa forma, se percebe e confirma os significados simbólicos mencionados acima (King, Steiner, 1988).

O casal real é formado por dois cães, sendo a *rainha* bem maior que o *rei*, nitidamente desvalorizado. As *torres* são dois grandes pássaros-irmãs, e os *peões*, tanto de uma quanto da outra corte, são os menores e mais frágeis objetos. Isto pode significar seu sentimento de menos valia, pois ela é, na vida real, a menor das filhas.

O desejo do filho de superar o pai, de ser mais forte e poderoso que ele, desencadeia a competição com seus genitores na família, no mundo externo [(Freud, 1905 -23-24-30) 1980].

De um lado, está o filho, que também é *rei*, porque tem internalizado parte de seu pai, do outro lado, o pai com seu poderio, mas que necessita da família e da cultura, que o reconheçam para manter seu posto de *rei*. O filho cresce e, no jogo, de igual para igual, enfrenta o pai como adversário. Simbolicamente, ele pode superar e matar o pai. A captura do *rei* adversário lhe confere esta conquista.

Um bom pai permite que o filho rivalize com ele, pois sente que ele precisa desse movimento para crescer. Quando o pai tem seu poder internalizado e sua identidade consolidada, aceita esta disputa e auxilia no processo de desenvolvimento de seu filho.

A flexibilidade mental do jogador permite a construção e desconstrução das estratégias montadas para vencer o jogo. A desconstrução é necessária quando a jogada do adversário impede a continuidade das estratégias organizadas. A capacidade de tolerar a frustração acalma a angústia e propicia ao ego mais fortalecido perceber a importância de traçar novos caminhos para atingir seus objetivos. Somente o afrouxamento das defesas obsessivas permite que a energia, antes canalizada para o controle da angústia, seja usada de forma mais livre como recurso para pensar novas possibilidades, estratégias e escolhas. O jogador que lida bem com a frustração rapidamente se reorganiza e continua a partida. Elege outra estratégia, com jogadas que poderão levá-lo à vitória, à captura e à morte do *rei* adversário.

Além de atacar o adversário de maneira planejada, também é fundamental a prontidão da tática defensiva. A defesa maciça impede a flexibilidade do jogador; entretanto, é importante defender-se dos perigos iminentes e avassaladores que surgem no decorrer da partida.

No jogo, está implícito o tabu do contato físico, uma vez que as peças só podem ser tocadas quando jogadas. Nesse sentido, há uma interdição que nos remete ao significado inconsciente da masturbação e da homossexualidade (Freud, 1905-23; 1980; Klein, 1981-82). Essa ideia tem origem no fato de os reis não poderem ficar lado a lado, havendo a exigência de deixar, no mínimo, uma casa entre eles.

O *jogo de Xadrez*, como a grande maioria dos jogos, permite ser usado como um brinquedo. Assim, uma configuração intermediária entre o brincar e o jogar, surgiu em uma brincadeira caseira, de dois irmãos, no período inicial de latência (Urribarri, 1999).

O princípio comum do jogo foi observado – eram dois grupos rivais, dispostos a lutar sob o tabuleiro do *Xadrez*. No entanto, ao escolherem as peças, substituíram as originais, com as quais seus pais costumavam jogar, por bonecos onde a *Branca de Neve* e o *Príncipe*, eram *rainha* e *rei*, homens e mulheres assumiram os lugares das *torres* e dos *bispos* e crianças, os *peões*. Os dois *cavalos*

foram incluídos, ocupando os respectivos lugares do *Xadrez*. Do outro lado, estavam os animais nocivos, os *insetos venenosos*. Dramatizaram uma luta, com poucas regras. Mas depois, de comum acordo, os irmãos resolveram acrescentar para reforçar o *grupo humano*, os animais domésticos, cães e gatos.

Do lado inimigo, no exército dos insetos, não havia lugares definidos nem regras a serem obedecidas. Eles atacavam usando todos os movimentos das figuras tradicionais do *Xadrez* indiscriminadamente, assim, por exemplo, a *aranha* poderosa dava saltos como o *cavalo* ou corria na coluna das *torres*. O *rei* e a *rainha* conforme a necessidade de atacar ou de se defender, não conservavam suas identidades. Ora um *escorpião* se transformava em *rei*, ora o *gafanhoto* tinha poderes reais, como também a *rainha* podia ser *rei-cobra cascavel* ou uma *barata nojenta*.

Interessante observar nesse *brincar-jogar*, as características dos fenômenos psíquicos que compõe o sonhar (fantasia, condensação, deslocamento, simbolização), ao mesmo tempo em que revelava o momento evolutivo dessas duas crianças, período inicial da latência matizado pelo período fálico, edípico. Os mecanismos adaptativos e defensivos estão expostos com muita clareza: a fantasia, a cisão entre o bem e o mal, a idealização parental, as personificações, e os funcionamentos conscientes e pré-conscientes egóicos diferenciados, com símbolos adequados aos sentimentos ambivalentes (Milner; Klein, 1969; Duarte, 2009; Ogden, 2013). É evidente o contraste dessa dinâmica consciente e pré-consciente com o funcionamento psíquico inconsciente nas representações das pulsões agressivas, no *exército dos insetos*[10].

Em uma visão global desse xadrez, podemos interpretar esse brincar-jogar-sonhar dos dois irmãos, como se fosse a representação de uma única mente, da mente de cada um de nós. As fantasias são brincados-jogados, no conflito, na dinâmica psíquica, entre as forças pulsionais e egóicas com um superego ainda em formação (Rivière, 1974; Duarte, 1986-2001-09).

Em síntese, o *Xadrez* exige dos jogadores atenção, concentração, memória, inteligência, domínio sobre as emoções e controle dos impulsos através, predominantemente, de defesas obsessivas, sendo um jogo de vida e morte. A importância de jogar *Xadrez*, portanto está em possibilitar o exercício de vivências de aprendizagem para enfrentar situações de conquistas e fracassos.

No jogo como na vida real "existe uma ampla variedade de acontecimentos bons e maus, que são, em certo grau, os efeitos da prudência ou a falta dela. Di-

[10] Cabe esclarecer que as pulsões de vida e de morte não são sinônimos do Bem e do Mal, e aqui, a agressividade tem significado de vida.

versas e muitas valiosas qualidades da mente, úteis no decurso da vida humana, são adquiridas e fortalecidas por meio desse jogo..." (Franklin, 1786).

REFERÊNCIAS

DUARTE, I. *O sonho – símbolo, fantasia e o brincar*. Cadernos de Psicoterapia. Núcleo de Estudos em Psicoterapia, NEP. Porto Alegre: Pallotti, n 5, Nov.1986

_____. *Formas do Brincar*. Uma Revisita a Dissertação de Mestrado 25 anos depois... Jornada do IEPP, Porto Alegre, agosto de 2001.

_____. *A comunicação na psicoterapia de crianças: o simbolismo no brincar e no desenho*. In **CASTRO**, M.G, **STÜRMER**, A. *Crianças e adolescentes em psicoterapia, a abordagem psicanalítica*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FARGAS, A. *Simbolismo de los juegos de mesa*. 2ª ed. Barcelona: Creación y Realización Editorial, 1997.

FREUD, S. *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. 1905. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. VII.

_____. *A organização genital infantil: uma interpolação na teoria da sexualidade*. 1923. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XIX.

_____. *O Ego e o Id*. 1923. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XIX.

_____. *A dissolução do complexo de Édipo*. 1924. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XIX.

_____. *O mal-estar na civilização*. 1930. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v.XXI.

KING, P. **STEINER**, R. (org.). *As Controvérsias Freud-Klein 1941-45*. Rio de janeiro: Imago, 1988. Cap. Oitava discussão de divergências científicas.

KLEIN, M. *Contribuições à psicanálise*. 2ª ed. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1981.

_____. *Psicanálise da criança*. 3ª ed. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1981.

_____. *Os progressos da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

_____. *La personificación en el juego de los niños*. 1929. In: *Obras Completas*. Buenos Aires: Paidos-Horme, 1974, Vol. II.

_____. *La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo*. 1930. In: *Obras Completas*. Buenos Aires: Paidos-Horme, 1974.

MILNER, M. *O papel da ilusão na formação simbólica*. In: **KLEIN**, M. et al. *Novas tendências na psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

OGDEN, T.H. *Lendo Susan Isaacs: para uma revisão radical da teoria do pensar*. In: *Livro Anual de Psicanálise* (2013), XXVII-1. International Journal of Psycho-Analysis (IJP – 2011). Editora Escuta Ltda. São Paulo – Brasil.

RIVIÈRE, Joan. *Sobre La Génesis Del Conflicto Psíquico em La Primera Infancia. Desarrollos en Psicoanálisis*. In: *Melanie Klein, Obras Completas*. Vol. III, Buenos Aires: Paidos-Horme, 1974.

URRIBARRI, R. *Descorrendo el velo sobre el trabajo de la latência*. Revista Latino-Americana de Psicanálise – FEPAL, v. 3, n. 1,1999.

XADREZ. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2015. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Xadrez&oldid=42323993>. Acesso em: 11 jun. 2015.

ENCAIXE-ENCAIXE: BRINQUEDO, JOGO E VIDA...

Eliane Goldstein, Inúbia Duarte, Ivani Bressan, Luciane de Almeida Pujol, Milene Merg e Sônia Beatriz Lopes

Nosso amor é assim
Pra você e pra mim
Como manda a receita
Nossas curvas se acham
Nossas formas se encaixam
Na medida perfeita...
Roberto Carlos, Côncavo e convexo (1983)

Encaixe significa a união ou junção de peças talhadas, de forma tal que uma peça saliente penetre em uma fenda aberta na outra. Então, *encaixar* pode ser entendido como combinar, adaptar, ajustar, completar, unir, embutir, introduzir, inserir uma coisa dentro de outra ajustadamente, entrar sem dificuldade.

Esta palavra ecoa intensamente na vida e se mostra fundamental para a existência psíquica e orgânica da espécie humana. Durante toda a vida, tentamos nos encaixar. Procuramos por uma peça, perfeita ou suficientemente boa para nos ajustar harmonicamente: a mãe, o ambiente, os amigos, as ideias, a profissão, o parceiro e muitos outros. Também podemos pensar em encaixe quando escolhemos roupas, calçados e demais objetos usados no corpo. Além de se moldar à forma e ao tamanho de cada um, precisa corresponder ao *gosto*, ao desejo individual. O encontro destas peças ou partes produz muito prazer. É efêmero ou duradouro, mas intenso e pleno. Da mesma forma acontece com as mobílias de uma casa, o lugar onde escolhemos viver e nos encaixarmos, em nosso bairro, em nossa cidade, em nosso país, procurando pertencer. Então, situações do cotidiano nos remetem aos primeiros registros de satisfação.

O princípio, o fim e o meio, *gravura de Suzana Hausen, 2009.*

É importante pensar que, diferente dos objetos de alguns jogos ou brincadeiras, na espécie humana, os encaixes não são fixos ou permanentes. No jogo de encaixe, a tarefa é concluída quando atinge sua finalidade, ou seja, com a união das partes que combinam, elas permanecem inalteradas em seus moldes originais; os objetos se encaixam entre si da mesma maneira, sem alterações. Na vida, as pessoas sofrem transformações – crescem, diminuem se modificam – e o encaixe, antes na ilusão de ser perfeito e ideal, deixa de ser. Acontece o desencaixe. O prazer dá lugar ao desprazer. Assim, a busca por um novo encaixe continua.

Os ritos de passagem durante todas as fases da vida nos colocam em situações que experimentamos os encaixes e desencaixes. Durante o ciclo vital (Erikson, E.H., 1976) características que se agrupam em uma fase perduram um tempo, uma estação, para, então, acontecer uma desacomodação e um novo arranjo que vai caracterizar uma nova etapa.

A experiência de *encaixe e desencaixe* tem início antes da concepção. Para que isto aconteça, deve haver um encaixe entre feminino e masculino. A aproximação, derivada da atração entre dois seres e da procura da completude, se inicia e se concretiza com a união de corpos. Esta união propicia um novo movimento, que é a relação sexual, em que uma liberação de energia e prazer faz com que, na corrida em busca da vida, apenas um espermatozoide encontre o seu encaixe no óvulo, acontecendo a fecundação. Há um encaixe de corpos na cena primária[11]. Na concepção de um novo ser, há um encaixe de gametas, a fecundação; sem ela não existe vida. Ainda se faz necessário que um terceiro, oriundo do encaixe de dois, se encaixe em um lugar especial – no útero; senão, a vida escoa. No nascimento, o bebê precisa se encaixar para ser *dado à luz*.

a b c

O processo, contudo, não termina com o nascimento. O corpo da mãe grávida vai se moldando conforme o feto vai crescendo. No fim da gravidez, a parte mais baixa do útero aumenta de largura e a cabeça do bebê se encaixa na cavidade pélvica. Na maternidade, o obstetra costuma dizer: "O bebê já está pronto para nascer. Nove meses e está encaixado".

Chega o momento do desencaixe. O bebê, habilmente, ajeita-se, encaixa-se, até romper o espaço de proteção para entrar em um mundo estranho. Para que o desencaixe aconteça, a dupla mãe-bebê, unida, por toda a gestação, abdica desta homeostase que, a princípio, é perfeita. Juntos, atravessados pelo princípio da realidade, promovem o desencaixe, a separação, o nascimento, para um novo ajuste. No desconhecido mundo, são os braços da mãe e a amamentação que formam um novo encaixe e, por algum tempo, darão ao bebê a segurança para o seu desenvolvimento e crescimento.

[11] Em psicanálise, entendemos por cena primária, a relação sexual, especialmente a cópula do casal parental.

As separações e junções, presença e ausência, acontecem ao longo da vida, da fecundação à morte. Um dia, esse mesmo bebê já adulto, buscará reproduzir o ciclo inicial da sua vida. Então, se espera que um novo encaixe aconteça, e este ciclo terá um novo recomeço.

Assim é, seja se tratando do corpo orgânico, seja do psiquismo humano. Na mitologia grega, encontramos o *Mito do Andrógeno*, de Platão. Este mito mostra como fomos um todo, inteiros, plenos e encaixados. Éramos tão poderosos que rivalizávamos com os deuses. É a história de como, partidos ao meio, viramos dois e aprendemos a sentir a falta. É a razão dessa busca sem fim do encaixe que nos fará sentir de novo e uma vez mais, ainda que só por alguns momentos, a sensação da plenitude que, um dia, há muito tempo, foi perdida.

O ponto inicial do desenvolvimento mental está na capacidade de encaixar as mentes e os corpos da mãe e de seu bebê através do funcionamento de mecanismos psíquicos primitivos, em especial, das identificações projetivas-introjetivas necessárias à comunicação afetiva entre eles. A "função do conhecimento está intimamente ligada à formação de símbolos porque são esses que permitem uma evolução da criança à condição de poder conceituar, generalizar e abstrair, assim expandindo o seu pensar e o seu conhecer. Além disso, todos os novos conhecimentos são, na verdade, para Bion, um reconhecimento de verdades e de fatos preexistentes e são os símbolos que permitem que um todo seja reconhecido nas partes fragmentadas e dispersas, e que, a partir de um todo, se venham a descobrir as partes" (Zimerman, 2004, p. 159).

Na terminologia de Zimerman (2004), na antiga Grécia, o termo símbolo designava o reencontro de duas partes que pertenciam a uma mesma unidade e que foram separadas. "A capacidade de formar símbolos depende da capacidade do ego de suportar perdas e substituí-las por símbolos."

É interessante observar contornos irregulares nos dois pedaços. Assim, uma parte podia se separar da outra, se distanciar, mas não formaria um todo com nenhuma outra metade, a não ser com aquela que inicialmente estava unida: a sua outra metade. O reencontro das partes do objeto era confirmado ao se reconhecerem, devido ao encaixe perfeito de suas bordas.

Shazzan, o gênio das *Mil e Uma Noites*, surge quando duas partes de um anel mágico se unem formando seu nome, ou seja, ao ficar completo pelo perfeito encaixe das duas partes, antes separadas (Galland, A., 2002).

Nossa capacidade de comunicação depende da formação de símbolos, através dos encaixes, estando esse movimento na base da grande maioria das brincadeiras e dos jogos. Ele faz parte intrínseca das inter-relações entre indivíduos e grupos, por mais diferentes que sejam as culturas. Exemplificando, no jogo da Senha, além de os pinos serem encaixados em seus lugares pelo desafiado, o desafiador sinaliza os acertos com outros encaixes. No *Lego*, para que haja construção, as pecinhas devem ir sendo encaixadas perfeitamente, umas às outras. Assim também nos diversos quebra-cabeças e nos brinquedos de construção. Nesses jogos, sem perceberem, os jogadores executam movimentos primitivos de encaixes e desencaixes, porque fazem parte do funcionamento mecânico e da dinâmica do jogar (Duarte, 1976-2009). O símbolo, de modo semelhante, está presente em nossa vida psíquica, em nossas relações, de modo imperceptível, sendo a base em toda e qualquer comunicação (Duarte, 1986-2009).

Uma das primeiras atividades lúdicas de interesse dos pequenos são os brinquedos de encaixe de peças, que contêm diferentes formas com seus contornos vazados em um tabuleiro de papelão ou de plástico. Aquelas indicadas para os bebês, geralmente possuem formas geométricas – círculo, quadrado e triângulo. Brincando, o pequeno jogador tem oportunidade de iniciar o processo de formação/compreensão dos significados. Inicialmente, o objeto deve ser conhecido em sua forma total. Só depois podem ser reconhecidas as partes que, unidas e perfeitamente encaixadas, reconstituem o todo (Aberastury, A., 1968-72; Duarte, 1976-86, 2009).

Semelhante ao anel do gênio Shazzan, a união exata das partes dá, àquele que brinca o sentimento de poder, por ter completado o símbolo. Concomitante a esta etapa, a criança pode também elaborar as diferenças e seus significados. Embora determinada peça não se encaixe no espaço ou contorno escolhido ou tentado, sempre haverá outro espaço no qual a figura se ajustará perfeitamente.

Existem também figuras humanas ou personagens de estórias infantis que são retiradas de seu lugar habitual e devem ser recolocadas pela criança. No tabuleiro, onde as peças são inseridas, existe novamente um contorno, uma espécie de moldura que dá a pista de onde deve ser colocada a figura. Além de se encaixar, precisa pertencer àquele lugar. Assim, Gustavo, de quatro anos de idade, queria ser o que não era: *desejava já ter nascido grande*. Ele era capaz de atender ao telefone e passar recados para seus pais. Usava expressões adultas ao explicar, por exemplo, fenômenos meteorológicos. Os pais procuraram psicoterapia por indicação da escolinha, por estar sendo muito agressivo com seus colegas.

Em uma de suas primeiras sessões, subiu na cadeirinha para medir sua altura com a terapeuta e, como esta ainda ficava mais alta do que ele, subiu na mesinha.

Com ar de triunfo, exclamou: *viu como sou mais alto que tu?* Mais tarde, ele encontrou os encaixes da família. À força, Gustavo tentava colocar a cabeça do menino no corpo do pai. Ficando muito brabo por não conseguir encaixar bem, *resolveu* o impasse, botando a cabeça do menino no corpo da mãe. O pai ficou com pernas do menino e cabeça da menina, e o menino, com as pernas e a cabeça do pai. A evidência não aceita por Gustavo, da falta de encaixes no novo arranjo que fizera, revelava a inconformidade de ser criança e a predominância de mecanismos psíquicos primitivos que não auxiliavam em sua adaptação à realidade objetiva. Seu comportamento, colorido pela onipotência e negação, lembrava um pequeno ditador que, quando não satisfeito, *entrava em guerra*.

O comportamento de Gustavo lembra o mito grego da *Cama de Procusto*. Damastes, personagem da mitologia grega, vivia em uma pousada, perto da

estrada de Eleusis, por onde passavam os viajantes. Oferecia-lhes abrigo para passarem a noite. Depois que o viajante adormecia, ele o dominava e forçava adequar o corpo às medidas exatas do leito: se era alto e os pés sobressaíam da borda, ele os amputava com um machado; se era baixo e sobrava espaço na cama, ele esticava os membros com cordas e roldanas. Damastes recebeu o apelido de Procusto, que significa o estirador, pelo terrível castigo que dava às suas vítimas. O mito ainda acrescenta que ele teria dois leitos de ferro, um menor que o outro, que ele destinava ao visitante dependendo de sua altura, pressupondo-se a intenção de que o corpo sempre ficasse diferente do tamanho da cama. Teseu terminou com a obsessão homicida de Procusto, obrigando-o a deitar atravessado em seu próprio leito e cortou todas as partes do seu corpo que sobraram fora da cama (Stassun, C., 2008).

Diferente foi a situação de Mário, de oito anos. O menino fora adotado aos três anos de idade. Fora abandonado pela mãe logo após ter nascido e vivido em uma instituição até então. Tinha dificuldades de aprendizagem, era distraído e esquecia as coisas, como por exemplo, de sua mochila na sala de aula. Era um "bom menino", mas não conseguia ser alfabetizado, além de ter dificuldades na aritmética. Após testagem, quando revelou um bom potencial intelectual, foi encaminhado para fazer psicoterapia. Gostou de fazer diversos quebra-cabeças, mas se fixou no quadro de encaixe da *Branca de Neve e os Sete Anõezinhos*. Brincou de modo espontâneo, trocando de lugar os personagens, experimentando se algum deles se encaixava em outro lugar que não o seu. Foi interessante observar como ele reagiu diante de sua descoberta e ver sua expressão de contentamento, ao constatar que nenhum poderia ficar no lugar do outro. *Só encaixava na sua cama!* Alguns anõezinhos podiam caber no espaço da Branca de Neve, mas *sobrava lugar até para mais um...*

A realidade objetiva parecia ser mais uma ilusão. Mário com uma família de verdade, não acreditava que seu lugar, agora, estava definido e era definitivo. Ninguém tiraria sua cama e não precisava mais temer ser abandonado. Podia até ser brabo como o *Zangado*, que seus pais adotivos o aceitavam como ele era.

Pedro, um menino de seis anos, ao brincar com blocos de encaixe, propõe-se a construir uma torre. Vai empilhando os blocos, e seu desafio é fazer uma torre maior que ele. Aos poucos, a torre vai crescendo. Enquanto o encaixe dos blocos vai se dando de forma exitosa, Pedro se diverte. É preciso um objeto grandioso e que sinta que sua torre é muito poderosa. Quando, porém, sente que sua obra pode ruir – pois, ao se encaixarem, algumas peças vão inclinando a torre, ameaçando seu equilíbrio – Pedro entra em pânico e busca encaixar, integrar seu mundo interno que está totalmente ameaçado, frente à instabilidade proporcionada pela falha do vínculo materno. Na fantasia, o menino busca elaborar seu desamparo e os sentimentos de impotência frente ao abandono da mãe, que não consegue cuidar do filho, expondo-o a situações de negligência, o que culminou no abrigamento em uma instituição de proteção. O medo de desencaixar os blocos e ver a torre ruir, revivendo o abandono da mãe, a sua separação e a de sua família, deixa Pedro em um estado de profunda angústia. A torre cai e, com ela, a angústia transborda. Pedro chutava os blocos, irritava-se e praguejava. Seu sofrimento era evidente, sua dor gritava aos olhos e ouvidos de sua terapeuta.

Escultura Vida-morte-vida, de Suzana Hausen, 1994.

Escultura Vida-morte-vida, de Suzana Hausen, 1994.

Observa-se a posição final de encaixe, fúnebre das mãos com o detalhe de segurar uma semente com os dedos indicador e o polegar, expressando a continuidade do ciclo vital – vida – morte – vida...

A palavra encaixe está vinculada à caixa, ao caixão fúnebre. Encaixar e desencaixar, nesse sentido, faz parte de um processo de elaboração de um luto, o luto da perda da mãe biológica. Acompanhar Pedro nesse funeral e ajudá-lo a ir construindo novos recursos para elaboração desse trauma constituiu-se no desafio de seu tratamento.

Após se descontrolar com a queda da *torre*, Pedro propôs, na sessão seguinte, que usássemos fitas adesivas para unir os blocos. O encaixe não mais se desencaixaria, e a *torre* se erguia firme, integrada e forte. Pedro foi, aos poucos, reparando os danos que a falta materna lhe fizera e lidando de forma mais criativa com suas perdas. Ao simbolizar sua situação de desamparo, no brinquedo de encaixe, o menino expressou seu sofrimento e experimentou seu poder de unir os blocos de maneira segura, sua vivência com vínculos mais estáveis.

Nos contos de fada, observamos a ênfase dada aos encaixes na vida. Lembramos da *Cinderela* e *Cachinhos Dourados*. No conto *Cinderela*, a busca de um amor é repleta de desafios e obstáculos. *Cinderela* lança-se no mundo da sedução, procurando o par que lhe permite ir em busca da realização de seus desejos. A magia – presente em sua fada madrinha, representante da mãe boa, que cuida, protege e compreende os desejos e as necessidades do bebê – é simbolizada no sapatinho de cristal, que é a peça-chave de seu

encontro com o *príncipe*, seu verdadeiro amor. O baile representa um rito de passagem de seu mundo restrito, familiar e infantil, a um contexto mais amplo, social e cultural. A jovem busca incessantemente corresponder às expectativas e exigências dessa nova fase, na ânsia por ser aceita. Romper com sua condição de submissão à *madrasta* – representante da mãe má – e buscar seu novo encaixe possibilitará a construção de sua própria família. O *príncipe*, por sua vez, busca freneticamente aquela que considera o seu encaixe perfeito. O encontro entre o delicado pezinho e o lindo sapatinho de cristal é a chave para o êxito dessa busca. O sapatinho representa o encontro físico e também dos sentimentos amorosos dos jovens. Podemos entender que o ajuste do sapatinho no pé de *Cinderela*, através das mãos do *príncipe*, simboliza o início do encaixe do casal.

A história de *Cachinhos Dourados* conta a aventura de uma menina, que entra na floresta desconhecida e encontra uma casa. Nesta, morava uma família de ursos, um grande, um médio e um pequeno. A menina, que sai de casa e joga-se em um mundo desconhecido, está em busca de um lugar que seja só seu, do seu jeito. Explora o que o novo ambiente lhe apresenta: tigelas, cadeiras, caminhas. Nada lhe agrada, pois é grande demais, macio demais, pequeno demais. *Cachinhos Dourados* não encontra onde se encaixar, mostra-se insatisfeita, despreza o que vê, e nada lhe serve. Podemos pensar que a menina percorreu a floresta, desbravou-a e encontrou um lugar. Porém, o que pareceria o fim de uma busca torna-se um tormento; então, ela cede ao seu cansaço e adormece. É despertada pelos ursos. Não é ali o seu lugar, e precisa fugir, seguir sua busca.

O que vemos em *Cachinhos Dourados* é uma metáfora do processo de crescimento, uma longa caminhada, que exige algumas paradas, um certo repouso e que, por vezes, o encaixe não acontece, sendo necessário suportar as frustrações e iniciar uma nova jornada.

Encaixar ou não encaixar? *Ser ou não ser?*

Quantas vezes forçamos os outros a entrarem em nossas medidas? Quantos terapeutas querem encaixar os seus pacientes em suas teorias? Quantos casais tentam fazer o outro viver sua vida, forçando um encaixe? Quantas vezes nós mesmos não aceitamos nossas próprias medidas e tentamos ser algo diferente do que realmente somos?

Cada parte de nós
Tem a forma ideal
Quando juntas estão
Coincidência total
Do côncavo e o convexo
Assim é o nosso amor
No sexo...
Roberto Carlos, Côncavo e convexo (1983)

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. *El Niño y Sus Juegos*. Buenos Aires: Paidos, 1968.

_____. *Teoría y Técnica del Psicoanálisis del Niño*. Buenos Aires: Paidos, 1972.

BION, W. *O aprender com a experiência*. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

DUARTE-ANDRADE. *Formas de brincar e o CAT-A – Dissertação de Mestrado*, PUCRS, 1976. Não publicado.

DUARTE, I. *O sonho – símbolo, fantasia e o brincar*. Cadernos de Psicoterapia. Núcleo de Estudos em Psicoterapia, Porto Alegre: Pallotti, n.5, Nov.1986.

_____. *A comunicação na psicoterapia de crianças: o simbolismo no brincar e no desenho*. In **CASTRO**, M.G, **STÜRMER**, A. *Crianças e adolescentes em psicoterapia, a abordagem psicanalítica*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ERIKSON, E. H. *Infância e sociedade*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FREUD, S. *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. 1905. In: Obras completas. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. VII.

_____. *A organização genital infantil: uma interpolação na teoria da sexualidade*. 1923. In: Obras completas. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XIX.

_____. *O Ego e o Id*. 1923. In: Obras completas. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XIX.

_____. *A dissolução do complexo de Édipo*. 1924. In: Obras completas. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v. XIX.

GALLAND, A. *As mil e uma noites*: tradução Alberto Diniz; apresentação de Malba Tahan. 2ªed. Rio de Janeiro: Edioeiro, 2002.

KLEIN, M. *Psicanálise da Criança*. São Paulo: Mestre Jou, 1969.

_____. *La importancia de la formación de símbolos en el desarrollo del yo*. 1930. In: Obras Completas. Buenos Aires: Paidos-Horme, 1974.

_____. *Os progressos da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

LIBERMAN, D. et all. *Simbólica y Psicoanálisis de Niños*. Buenos Aires: Amorrortu, 1984.

MILNER, M. *O papel da ilusão na formação simbólica*. In: **KLEIN**, M. et al. *Novas tendências na psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.